

**“AÑO DE LA DIVERSIFICACIÓN PRODUCTIVA Y DEL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN”**

## **FACULTAD DE TEOLOGÍA PONTICIA Y CIVIL DE LIMA**



### **INFORME DE INVESTIGACIÓN**

#### **“PERCEPCION DE LOS ACTORES DEL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL AREA DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y ECONOMIA TERCER GRADO DE LA INSTUTICIÓN EDUCATIVA LOS CHANKAS DE QUILLABAMBA. KISHUARÁ. ANDAHUAYLAS-2015”**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACION,  
ESPECIALIDAD: EN CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA Y RELIGIÓN.**

#### **AUTOR:**

Bach. DE LA TORRE SIMÓN, Oliver

#### **ASESORES:**

Dr. IBARRA CONTRERAS, Marco Antonio

Lic. GALDOS PRETTO, Fabio Francisco

PERÚ - 2015

.....  
**Presidente**

.....  
**Secretario**

.....  
**Vocal**

## **DEDICATORIA:**

**Se dedica este trabajo a Dios por darme la vida y la salud, que me acompañan en este caminar de ser un buen profesional para la sociedad.**

**A mi querido Padre que ya está en la casa del Señor, sé que se siente feliz por los logros que obtengo, también a mi querida Madre que con su sacrificio y empeño me da alientos para poder superarme como profesional y lograr mi objetivo.**

**A mis formadores de los Seminarios “San Pío X” de Caravelí, “Nuestra Señora de Cocharcas” de Abancay, también al Seminario “San Pío X” de Huancayo.**

**A mis hermanos, de manera especial a José y Okima por su apoyo incondicional durante el proceso de mi formación profesional; quienes son mi fortaleza y me impulsan a superarme.**

## **AGRADECIMIENTO**

**Se agradece por su contribución para el desarrollo de esta tesis al:**

**Dr. Marco Antonio Ibarra Contreras**

**Lic. Fabio Galdos Pretto**

- ✓ A la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima y a sus autoridades que la conducen, por habernos permitido seguir los estudios de la complementación académica.
- ✓ A los Docentes de la de complementación académica, acompañantes pedagógicos, y equipo de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima. Por el apoyo y la paciencia en desarrollo y acompañamiento durante el desarrollo del programa.
- ✓ A los compañeros de la promoción 2015 de la complementación académica. Especialización en educación, en la especialidad de Ciencias Sociales, Filosofía y Religión, por compartir valiosas experiencias en nuestra formación.
- ✓ A la comunidad educativa de la I.E. "LOS CHANKAS" de Quillabamba, docentes, padres de familia y a los estudiantes del tercer grado por facilitarme en la realización del presente trabajo de investigación
- ✓ Mi sincero agradecimiento a la Hermana Celinda Cervantes y mis maestros de la Institución.
- ✓ A mi alma mater "Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima al cual llevo en el corazón"

## **PRESENTACIÓN**

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO:

Oliver De La Torre Simón, estudiante del Bachillerato en Educación de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima, con el trabajo de investigación titulado “la percepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, Geografía y Economía del tercer grado de la institución educativa “los Chankas” de Quillabamba, Kishuará, andahuaylas-2015”.

Investigación realizada con la finalidad de conocer los fundamentos, teóricos, pedagógicos Psicopedagógicos, epistemológicos, filosóficos, axiológico, trabajo que se elabora en cumplimiento al Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima para obtener el título de Licenciatura.

El documento consta de siete aspectos distribuidos en:

- I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
- II. MARCO TEÓRICO
- III. MARCO METODOLÓGICO
- IV. RESULTADOS
- V. CONCLUSIONES
- VI. SUGERENCIAS
- VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS
- VII. ANEXOS

Espero cumplir con los requisitos establecidos.

Oliver De La Torre Simón

## ÍNDICE

Portada.....	i
Hoja del jurado.....	ii
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Presentación.....	v
Índice.....	vi
<b>I. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA.....</b>	<b>1</b>
1.1. Descripción del problema .....	1
1.2. Problema .....	2
1.2.1. Problema general .....	2
1.2.2. Problemas específicos .....	2
1.3. Objetivos .....	2
1.3.1. Objetivo general .....	2
1.3.2. Objetivos específicos .....	2
1.4. Justificación .....	3
<b>II. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>5</b>
2.1. LA PERCEPCION.....	5
2.2. PROCESO DEL APRENDIZAJE.....	9
2.2.1. FUNDAMENTACION TEORICA.....	9
2.2.1.1. Aproximación conceptual de los acontecimientos.....	9
2.2.1.2. La monarquía feudal en Francia .....	11
2.2.1.3. El origen de los estados modernos.....	12
2.2.1.4. La Revolución Francesa .....	16
2.2.1.5. Antecedentes.....	16
2.2.1.6. El Antiguo Régimen.....	16
2.2.1.7. Etapas de la Revolución Francesa .....	17
2.2.1.8. Etapa Monárquica:.....	17
2.2.1.9. Etapa Republicana: .....	20
2.2.1.10. La era Napoleónica .....	22
2.2.1.11. Etapa Imperial (1804-1815):.....	23

2.2.1.12. Consecuencias de la Revolución Francesa.....	25
<b>2.3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA .....</b>	<b>26</b>
2.3.1. IDEAS CLAVE .....	26
2.3.1.1. Educación por competencias.....	26
2.3.1.2. Las competencias .....	28
2.3.1.3. ¿CÓMO SE ADQUIEREN LAS COMPETENCIAS? .....	29
2.3.1.3.1. A partir de situaciones desafiantes .....	29
2.3.1.3.2. De lo general a lo particular y viceversa .....	30
2.3.1.3.3. Construyendo significativamente el conocimiento .....	30
2.3.1.4. ¿Cómo se produce el aprendizaje? .....	31
2.3.1.4.1. Todo aprendizaje implica un cambio .....	31
2.3.1.4.2. Las mediaciones.....	32
2.3.1.4.3. Aprendizajes que perduran.....	32
2.3.1.4.4. El interés por aprender.....	33
<b>2.3.2. PROCESOS PEDAGÓGICOS QUE PROMUEVEN COMPETENCIAS .....</b>	<b>33</b>
2.3.2.1. Problematicación .....	33
2.3.2.2. Propósito y organización .....	34
2.3.2.3. Motivación/interés/incentivo .....	35
2.3.2.4. Saberes previos.....	41
2.3.2.5. Conflicto cognitivo .....	48
2.3.2.6. Procesamiento de la información .....	50
2.3.2.7. Metacognición .....	51
2.3.2.8. Gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias .....	54
2.3.2.9. Evaluación .....	55
<b>2.4. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA .....</b>	<b>56</b>
2.4.1. Definición de la fundamentación Psicopedagógica .....	56
2.4.2. Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934).....	59
2.4.3. Jean Piaget (1896-1980).....	63
2.4.4. David Paul Ausubel (1918-2008).....	66
<b>2.5. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA .....</b>	<b>73</b>
2.5.1. Definición .....	73
2.5.2. Paradigma Sociocultural .....	74

2.5.3. El Paradigma humanista .....	78
<b>2.6. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA.....</b>	<b>82</b>
2.6.1. El hombre.....	83
2.6.2. La realidad.....	84
2.6.3. La percepción intelectual .....	86
2.6.4. La idea del ser.....	86
2.6.5. Sócrates .....	87
2.6.6. Aristóteles .....	90
<b>2.7. FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA .....</b>	<b>92</b>
2.7.1. Ética en la vida humana .....	92
2.7.1.1. La Ética.....	92
2.7.1.2. Ética está de moda .....	95
2.7.1.3. Valores o virtudes .....	96
2.7.1.4. Axiología educativa.....	99
<b>2.8. COMPETENCIAS DEL AREA DE HISTORIA GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA</b>	<b>104</b>
2.8.1. Competencias del área .....	106
2.8.2. Capacidades del área .....	107
2.8.3. Indicadores del área.....	110
<b>2.9. PROCESO DE APRENDIZAJE.....</b>	<b>110</b>
2.9.1. Datos generales.....	110
2.9.2. Valores y actitudes .....	113
2.9.3. Temas transversales.....	115
2.9.4. Competencia – capacidad - indicador .....	119
2.9.5. Actividades y estrategias.....	119
2.9.5.1. Métodos.....	120
2.9.5.2. Técnicas .....	122
2.9.5.3. Medios y recursos didácticos .....	124
2.9.6. Momentos Pedagógicos.....	125
2.9.7. Metacognición.....	128
2.9.8. Evaluación.....	129
<b>III. METODOLOGÍA.....</b>	<b>131</b>
3.1. Tipo de estudio.....	131



3.2. Diseño de investigación .....	131
3.3. Población, Muestra y Muestreo .....	132
3.3.1. Población objetiva de estudiantes y docentes .....	132
3.3.2. Población accesible.....	133
3.4. Muestra .....	133
3.5. Muestreo.....	133
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	133
IV. RESULTADOS .....	134
4.1. Resultado y análisis de la percepción de los docentes .....	134
4.2. Resultado y análisis de la percepción de los estudiantes.....	142
V. CONCLUSIONES.....	149
VI. RECOMENDACIONES .....	151
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
ANEXOS .....	157
SESIÓN DE APRENDIZAJE.....	159
RESUMEN DEL TEMA .....	162



## **I. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA**

### **1.1. Descripción del problema**

El interés por querer entender el porqué de la crisis de la educación en nuestro país y, a la vez, el intento progresivo de aplicar los nuevos paradigmas educativos contemporáneos, encarnado en la llamada “educación basada en competencias” es, por hoy, una ardua tarea de todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La latente preocupación por entender los fundamentos teóricos, pedagógicos, psico-pedagógicos, epistemológicos, filosóficos y axiológicos, como bases de una planificación excelente en el proceso de aprendizajes, que consecuentemente garantiza el desarrollo de las capacidades según las exigencias de las propuestas pedagógicas contemporáneas, es garantía también para que se logre los fines de la educación propuesta en el Diseño Educativo Nacional peruano.

Como parte de nuestra labor docente a través, de registros etnográficos y fichas de observación, constatamos que los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa “Los Chankas” de Quillabamba situado en el Distrito de Kishuará, Provincia de Andahuaylas, Región Apurímac, presentaban serias dificultades, ya que no cuentan con los medios necesarios como internet o biblioteca para mejorar el nivel de aprendizaje; en ese sentido el Área de historia geografía y economía busca desarrollar capacidades de análisis a partir de los materias emanados por el ministerio y los facilitado por el propio maestro; en el área de Historia, Geografía y Economía se muestra maestros con escasa motivación, de igual manera, se pudo observar que los docentes no utilizan estrategias didácticas novedosas, pertinentes a los estilos de aprendizaje estudiantes y si lo hacían, ésta era de forma inoportuna y con debilidades.

Así mismo, La percepción de los estudiantes hacia el área de Historia, Geografía y Economía no es la más adecuada en cuanto la consideran aburrida, memorística y pasiva, lo cual se corrobora con actitudes que demuestran escasa identificación para con la Historia local, regional y nacional e internacional. Además, los calificativos en el área son bajos.

## **1.2. Problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Cuál es la precepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015?

### **1.2.2. Problemas específicos**

- ¿Cuál es la precepción de los docentes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015?
- ¿Cuál es la precepción de los estudiantes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Explicar la precepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

- a) Describir la precepción de los docentes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015.
- b) Describir la precepción de los estudiantes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará , Andahuaylas 2015.

#### **1.4. Justificación**

En estos tiempos se prioriza el aprendizaje basado en competencias; es decir, en y para un saber actuar complejo en la medida que exige movilizar y combinar capacidades humanas de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades cognitivas y socioemocionales, disposiciones afectivas, principios éticos, procedimientos concretos, etc.) para construir una respuesta pertinente y efectiva a un desafío determinado. El problema no es sólo que los estudiantes sepan mucho o poco, o que logren aprendizajes de calidad – siendo todo ello muy importante-, sino para qué les servirán esos aprendizajes.

En este contexto se enmarca el presente trabajo y, por supuesto, la sesión de aprendizaje sobre los ideales de igualdad libertad y justicia defendidas y proclamadas en la gran Revolución Francesa y su influencia en el pensamiento de los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa “Los Chankas”. A la vez, según lo dicho más antes, el proceso de aprendizaje por excelencia exige tomar decisiones previas a la práctica docente sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera, es decir, la importancia de contar con un conjunto de estrategias de aprendizaje que cada docente diseña y organiza en función de los procesos cognitivos o motores y los procesos pedagógicos orientados al logro de los aprendizajes previstos en cada unidad didáctica, significa que el proceso de aprendizaje pasa a ser constructivo y significativo; (Bonilla, 2011) porque aprender es pensar y enseñar, es ayudar al estudiante a pensar, mejorando diariamente las estrategias o habilidades, y posibilita pensar de manera coherente la secuencia de aprendizajes. En este sentido, las fundamentaciones teóricas, pedagógicas, psico-pedagógicas, epistemológicas, filosóficas y axiológicas, son como bases y como el “alma” que nos permite a planificar una buena y sólida situación de aprendizajes.

El interés por el porqué del título, la importancia de los ideales de la Revolución Francesa de Libertad, Igualdad y la Justicia de aquella época que tanto reclamaba y ansiaba, en un mundo de enorme cambios, “ideologizado” en mayor parte, con cambios tecnológicos, cambios en la forma de pensar y de vida, donde los hombres vivimos en un mundo de competencias a tener más, más que a ser más. Es así que se perdió la libertad y nadie piensa en practicar la solidaridad porque

prima el egoísmo y el famoso individualismo plateada por el sistema capitalista donde la competencia deshumaniza al hombre día a día y nuestra sociedad es absorbida a un mundo cada vez más relativista que se destruye así misma. Allí surge la pregunta donde quedaron los ideales de LIBERTAD, IGUALDAD Y JUSTICIA por el cual se lucharon en la Gran Revolución Francesa.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. LA PERCEPCION**

La percepción según el diccionario de la Real Academia Española define comprender como: Facultad, capacidad o perspectiva entender o penetrar las cosas. Actitud comprensiva, conjunto de cualidades que integran una idea, captar la voluntad de alguien.

Percepción significa que hay de comprenderse uno mismo ver cuáles son las fallas que uno tiene luego ver cuáles son esas fallas corregirlos para poder entender y comprender a las demás personas. La clave para comunicarse es escuchar primero y luego hablar, todos deseamos ser comprendidos, respetados y valorados por lo que somos. Procure primero comprender, y después ser comprendido. Este principio es la clave de la comunicación interpersonal afectiva. (Stephen Covey).

La percepción se puede considerar como la capacidad de los organismos para obtener información sobre su ambiente a partir de los efectos que los estímulos producen sobre los sistemas sensoriales (sentidos), lo cual les permite interactuar adecuadamente con su ambiente.

En el caso de la modalidad visual, la percepción puede entenderse como la obtención de conocimiento del mundo físico (abstracción) que nos rodea a partir de la disposición óptica, es decir, el complejo patrón de la luz reflejada por los diferentes elementos que lo componen diferente - información sobre el entorno. Esta forma de entender la percepción ha favorecido el hecho de que durante las últimas décadas este tópico se aborde desde una perspectiva multidisciplinar, en la que destacan tanto los estudios de carácter psicológico, psicofísico y fisiológico más clásicos como los más novedosos de la ciencia de la computación y la neurociencia en general.

De acuerdo con las ideas anteriores, este enfoque se caracteriza por considerar la percepción como un tipo de computación basada en un complejo entramado de tejido neural en el caso de los seres humanos, pero que también puede ser llevada a cabo por un computador cuando éste recibe la información adecuada.

## **Fases de la percepción**

En el caso de la percepción visual, suelen diferenciarse una serie de fases o estadios como siguen:

**a. Visión temprana**, conjunto de procesos mediante los que el sistema visual crea una representación inicial de propiedades sensoriales elementales como el color, el movimiento, la profundidad y la disposición espacial de los objetos (su orientación, tamaño y distancia con respecto al observador, aspectos fundamentales para obtener información sobre la forma y, por tanto, la identidad de los objetos).

**b. Organización perceptiva**, en esta fase el sistema visual pone en juego una serie de mecanismos por medio de los cuales logra la constancia perceptiva de los distintos elementos de información obtenidos tras la fase de visión temprana, así como una especificación del modo en que se organizan como una totalidad cada uno de estos elementos, para poder así relacionarlos con los distintos objetos y superficies que forman la imagen visual.

**c. Reconocimiento**, como resultado de todo este conjunto de procesos se obtiene información acerca de la identidad, significado y función de los distintos elementos que nos rodean. En general, se considera que el reconocimiento perceptivo se basa en el establecimiento de algún tipo de correspondencia entre la información visual obtenida en cada momento con conocimiento almacenado a largo plazo sobre el aspecto visual de las cosas. Normalmente, el resultado final de todo este conjunto de procesos es la percatación consciente de las distintas características y aspectos de los diversos objetos y entidades que nos rodean. Sin embargo, en determinadas circunstancias, los resultados del procesamiento de la información visual tiene lugar de forma no consciente, es decir, el observador considera que no ha detectado o experimentado un determinado aspecto de su entorno visual. De hecho, la mayor parte de los procesos visuales (excepto el reconocimiento, inherentemente “consciente”) tienen lugar fuera de la conciencia del individuo.

## **Aproximaciones teóricas al estudio de la percepción**

A lo largo del tiempo, una determinada parte epistemológica de la Filosofía se ha interesado por determinar cómo adquirimos conocimiento sobre el mundo. En general, los distintos planteamientos teóricos sobre cómo ocurre la percepción han



discrepado sobre una serie de cuestiones conceptuales básicas y, de alguna manera, contrapuestas.

a. Así, algunos pensadores han considerado que la percepción depende fundamentalmente de la naturaleza misma de nuestros sistemas perceptivos, mientras que otros han defendido que son las características de los estímulos las que determinan el modo en que ocurre la percepción.

b. Por otra parte, es posible diferenciar entre planteamientos teóricos de carácter holístico o molar (la percepción es un proceso que debe entenderse de forma integrada), y teorías de carácter atomista o molecular, las cuales mantienen que la percepción es el resultado de aspectos progresivamente más complejos.

c. Las teorías sobre la percepción también se diferencian entre aquellas que enfatizan el papel de la información estimular y los patrones de activación de los sistemas sensoriales y las que consideran la percepción debida fundamentalmente al conjunto de conocimientos sobre el aspecto de los objetos de los que la persona dispone y que ha adquirido a lo largo de la evolución y/o el aprendizaje.

Queda claro, pues, que el resultado de la percepción (información sobre el entorno) es algo muy distinto de aquello de lo que se parte (la disposición luminosa concreta que en cada momento llega a los ojos). Es por ello, que como otros muchos aspectos denominados “cognitivos”, la percepción puede entenderse como procesamiento de información: una serie de operaciones que transforman un elemento de entrada (o input) - la luz- en otro de “salida”

El interés por la percepción se remonta a la filosofía griega. Así, Platón pensaba que el alma es la que posibilita la percepción, mientras que Aristóteles otorgó un papel fundamental al funcionamiento de los sentidos y a la asociación de eventos e ideas. Posteriormente, Descartes también enfatizó el papel del alma al hablar de la percepción, subestimando la función de los sentidos. Contrariamente, desde el empirismo se mantenía que, en última instancia, el origen de todo conocimiento se halla en los sentidos y en la experiencia. Así, Locke propuso la existencia de cualidades secundarias en los objetos que producen indirectamente ideas en el sujeto.

Uno de los más prometedores intentos de solución al problema de conocer el mecanismo responsable de la relación indirecta entre el estímulo y la percepción de sus propiedades vino de la fisiología, concretamente de la “ley de las energías nerviosas específicas”, enunciada por J. Müller en 1826, según el cual, las cualidades de la percepción no se deben a los objetos, sino a las características de cada una de las vías sensoriales las de los cinco sentidos clásicos.

Por eso es importante analizar cuál es la experiencia de las personas con esas sensaciones, ya que la percepción aumenta o se fortalece conforme se enriquece la experiencia y la cultura del sujeto.

Las sensaciones no sólo se reciben a través de los cinco sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto), que funcionan de forma automática y natural, sino que también dependen de la cantidad de estímulo y de su naturaleza diferencial. Al hablar de la naturaleza diferencial, nos referimos, por ejemplo al hecho de no distinguir un objeto negro en una habitación oscura.

### **La percepción de los estudiantes hacia los docentes y su influencia en el proceso de enseñanza.**

Según la percepción de nuestros estudiantes, para generar un buen clima de aprendizaje no sería suficiente actuar “entreteniendo” a los estudiantes sin prestar atención a los contenidos que se imparten. Nuestros estudiantes valoraron positivamente el dominio de la materia impartida, el esfuerzo del docente para hacerse entender, que se les facilite material y bibliografía adecuada así como aspectos relacionados con la planificación de la asignatura. Se mostraron críticos tanto ante actitudes paternalistas como autoritarias o prepotentes.

Fernández-Abascal (2000) Según este autor el profesor no sólo transmite información a los estudiantes sino toda otra serie de competencias a lo largo de su interacción con ellos. El estudiante adquiere nuevas habilidades en base a la observación del modelo que el profesor le presente y a su elaboración activa de la experiencia observada. De esta forma el aprendizaje es definido como un cambio relativamente permanente de los mecanismos de la conducta, debido a la experiencia con los acontecimientos del medio.

Su finalidad sería conocer el estado de conocimientos que poseen los estudiantes al inicio de un nuevo proceso formativo. En este sentido, se puede comprobar la importancia de este tipo de evaluación para poder planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje posterior, para adaptarlo a los conocimientos e intereses de los estudiantes e intentar fomentar así un aprendizaje significativo.

El mayor número de comentarios sobre actitudes docentes se incluían en las categorías que denominaron “empatía y trato” y “dinámica de las clases”, seguidas de “coordinación y planificación”, “material, trabajos y evaluación” y “normativa”. Los estudiantes valoraron positivamente todos los aspectos que evidenciaban el interés del docente por mantener una relación personalizada y cercana, su capacidad de escucha y de mostrar interés por los temas que son importantes para ellos.

## **2.2. PROCESO DEL APRENDIZAJE**

### **2.2.1. FUNDAMENTACION TEORICA**

#### **2.2.1.1. Aproximación conceptual de los acontecimientos**

Pocos acontecimientos han sido tan controversiales y han originado un debate historiográfico tan prolongado en cuanto a la fecha del origen de los Estados Modernos.

Este hecho es uno de los elementos esenciales que marcan el fin de la Edad Media y el inicio de la Edad Moderna. Pero, ¿Hubo una ruptura o continuidad? ¿Desaparecieron las monarquías feudales como poder o sólo se transformaron?

Este tema tiene en realidad dos partes bien diferenciadas. En la primera realizaremos el estudio del origen y desarrollo del Estado y de la Monarquía desde la Edad Media, para posteriormente realizar en un segundo bloque la evolución de dichas monarquías que derivarán en la formación de lo que conocemos como un Estado Moderno. Todo ello, a través del análisis de los tres países occidentales que mejor plasmaron esta evolución, me refiero a Francia, Inglaterra y España.

Esta evolución institucional ha sido y sigue siendo un tema de debate entre historiadores medievalistas, ya que muchos piensan que es demasiado

“exagerado” hablar de Estados Modernos en el S. XV, sino que tienden mejor a ver una lenta evolución del Estado que se irá consolidando a lo largo de los siglos XVI y XVII.

Frente a esta evolución de los Estados Modernos, unificados, donde el monarca adquiere una progresiva autoridad, tenemos que resaltar aquellos territorios donde no hay una estructura centralizada, ni el monarca mantiene autoridad única: es el caso del Imperio Germánico o de las ciudades-Estado de Italia.

Sin duda, el S. XIII será la época de afirmación de las monarquías feudales nacidas siglos antes en el occidente europeo. Frente a la autoridad ostentada hasta entonces por señores y las ciudades y en medio de las disputas entre papas y emperadores por el dominio del mundo, estas monarquías irán consolidándose como un nuevo poder. Tres van a ser los objetivos de estos monarcas feudales:

- ✓ Extender sus dominios a costa de los territorios de los señores feudales.
- ✓ Obtener de las ciudades el apoyo económico y militar para sus campañas.
- ✓ Conseguir que las leyes dictadas en sus dominios, se aplicasen en todo el territorio.

Por otra parte, la Guerra de los Cien Años (1339-1453) con su cortejo de hondas miserias y conmociones sociales, marca la gran crisis en cuyo curso Europa abandona la Edad Media. Se vislumbra un mundo nuevo caracterizado desde el punto de vista político por la concentración de poder, de lo social por la pérdida de poderes de las clases privilegiadas y de la moral por la emancipación del individuo; revelándose estas conmociones con mayor amplitud en aquellos países, que sin trabas en su libre evolución, resultan los más avanzados económicamente.

Desde finales del S. XII, el sistema señorial comienza a mostrar los primeros síntomas de su descomposición bajo la acción del comercio. Por todas partes donde nacen villas se va constituyendo una población burguesa y de campesinos libres, desapareciendo progresivamente la servidumbre. La jerarquía anquilosada (sobre la cual descansa toda la sociedad medieval) se

hace flexible y la emancipación económica y social provoca una libertad intelectual. Esta renovación intelectual y sus repercusiones provocarán el surgimiento de herejías que afectarán al poder, hasta entonces indiscutible, del papado. Apoyándose en la burguesía, los reyes feudales centralizan la autoridad y organizan el sistema monárquico. El uso de una misma lengua, intereses económicos afines y aspiraciones sociales, vienen a construir la base de verdaderas naciones.

Desde los siglos XII-XIV los reyes de España, Inglaterra o Francia recurrirán para gobernar a las Cortes, Parlamentos, Estados generales, asociando así las fuerzas vivas de la población a la monarquía. Esta constitución de poderes nacionales irá descoyuntando la concepción cristiana del poder ecuménico de la Santa Sede, y la autoridad temporal del papa terminará cediendo ante el poder de los reyes, sostenido por las opiniones populares. Así se barren, simultáneamente y por las mismas causas, el régimen señorial, el feudalismo y la potencia teocrática. Cuando la Guerra de los Cien Años toca a su término, a finales del S. XV, las monarquías autoritarias están creadas.

#### **2.2.1.2. La monarquía feudal en Francia**

Es el ejemplo más claro de una monarquía que va acaparando el poder y autoridad de forma progresiva. En un principio, sus dominios eran más pequeños que los de muchos señores de la propia Francia, y aunque tenían importancia: se coronaban con un acto ceremonial, se consagraban en la catedral, en la práctica, era un señor más.

Será entre los siglos XI-XIV cuando los reyes irán tomando una autoridad efectiva sobre los señores feudales, llegando a extender sus dominios hasta casi los límites de la actual Francia. Una serie de reyes de la Dinastía de los Capetos consolidarán la institución monárquica y aumentarán su prestigio. Este triunfo estuvo basado en el principio dinástico - coronaban en vida a sus herederos, evitando así problemas sucesorios con los nobles-, en la afirmación de su autoridad dentro de sus propios dominios - pacificando sus territorios- y en la

realización de una hábil campaña propagandística hacia su prestigio - reconociéndose como reyes taumaturgos que podían curar enfermedades.

### **2.2.1.3. El origen de los estados modernos**

#### **a. La Gran Guerra de la Baja Edad Media: la Guerra de los Cien años 1339-1453.**

La causa del estallido de la guerra no es otra que la reivindicación de los derechos a la corona de Francia por parte del rey de Inglaterra Enrique III. Lógicamente el pueblo francés no quería a un rey inglés en el trono, de ahí que apoyaran a la candidatura francesa encabezada por Felipe de Valois. Esta guerra tan duradera tiene como características más notorias, el que no fuera una guerra aislada, sino que participaron en determinados períodos otros países como la Corona de Aragón, Castilla o Portugal, y por otra parte que el desarrollo de la guerra estuvo siempre favorecido por las crisis económicas, la peste y el hambre. Inglaterra (que preparó bien la batalla desde el primer momento) parecía la clara favorita; fue venciendo en todos los campos, e incluso el rey de Inglaterra llegó a proclamarse en París como rey de Francia, pero entonces apareció la figura de Juana de Arco, que apoyando al Delfín Carlos (futuro Carlos VI) expulsaron a los ingleses de Francia.

La consecuencia más importante del conflicto, y la que nos atañe para el tema (a parte de la evidente crisis económica, de tierra, de población) es que sólo fue el poder real el único que salió fortalecido de la guerra, iniciando el camino hacia el Estado moderno. ¿Cómo pasó?, pues que sin darse cuenta, las medidas que tomaban a causa de la guerra contribuían a potenciar las monarquías nacionales: surgieron los soldados de oficio (ya que los ejércitos de los señores feudales no eran suficientes), incremento de la presión fiscal, justificada por la guerra y que a la larga fortalecería las finanzas regias.

#### **b. Las nuevas ideas políticas**

Sin duda, es otro factor importante que ayuda a la formación y evolución hacia el Estado moderno. Como ya comentamos anteriormente, a lo largo de toda la

Edad Media impera en Europa la idea política del poder universal - con el emperador y el pontífice- , pero como hemos ido viendo, estos dos poderes entraron en disputas por ver quién prevalecía sobre el otro - poder temporal/espiritual- .El origen de estas disputas deriva de una confusión de base: ambos poderes afirmaban que su autoridad procedía de Dios - de esto, siempre salía mejor parada la Iglesia, ya que entendía que su poder estaba por encima del poder civil, llegando incluso a negar la autonomía de reyes y emperadores-.

Este panorama confuso, origen de tantos conflictos va a comenzar a aclararse gracias a la introducción de una serie de nuevas ideas que van a afirmar la autonomía del poder civil respecto a la Iglesia.

Hablamos por tanto de una nueva Teoría del poder. Ésta, se basaba por una parte en los escritos de Aristóteles - sobre todo del tomo III “Del Estado y del ciudadano. Teoría de los gobiernos y de la soberanía, de su magistral obra La Política-, donde afirmaba que el Estado estaba formado por la agrupación de ciudadanos para obtener el bien común y que esto se conseguía mediante las leyes -que son la expresión de la voluntad de los ciudadanos-. Y por otra parte, también se basaba en la difusión del Derecho Romano. Sobre estas ideas, una serie de pensadores sentarán las bases de la ciencia política moderna. Así, Santo Tomás de Aquino afirmará que el hombre como ciudadano debe participar en el gobierno y en la elaboración de las leyes. También ahondará en la idea de que el rey personifica la voluntad de los ciudadanos, y sobre todo refuerza el concepto del Estado autónomo, ya que para él, sus fines son otros a los de la Iglesia -“congregación de hombres”: fines naturales, “congregación de fieles”: fines espirituales-. Marsilio de Padua por su parte introducirá el concepto de soberanía territorial, según el cual el rey tiene plena autoridad en su reino. En práctica, esto viene a negar la universalidad de los poderes imperiales - el emperador es un rey más, sin poderes fuera de su reino- y a la vez provoca el ocaso de las estructuras feudales, ya que el rey tiene ahora derecho a legislar y juzgar en todo su reino, perdiendo por tanto sentido los señores feudales. Otra idea renovadora de Marsilio será la afirmación de que la

ley es la expresión de la voluntad popular y que es el pueblo quien la hace, por tanto, el poder ejecutivo -el rey- es responsable ante ese pueblo.

Naturalmente, los reyes van a aceptar la idea de la autonomía del estado - ganando así la batalla con la Iglesia- y el concepto de soberanía territorial - negando así el poder imperial-, pero ni por asomo, aceptarán la idea de que el poder procede del pueblo. No obstante, las ideas populistas influyeron en la nueva estructura política, por eso, las antiguas instituciones medievales de órganos consultivos como la Curia, van a sufrir una transformación apareciendo las asambleas representativas - las Corte, el Parlamento, los Estados Generales, la Dieta- donde de algún modo van a participar ciudadanos del reino.

Por último decir, que el peso político de estas instituciones ha generado mucho debate entre los historiadores. Algunos ven en ellas los precedentes del moderno parlamentarismo, otros en cambio, estos organismos no tuvieron capacidad legislativa, convirtiéndose en nuevos portavoces de intereses cerrados y oligárquicos.

### **c. El fortalecimiento del poder real**

Al mismo tiempo que en la economía y en la sociedad de la Europa occidental de mediados del siglo XV se iban produciendo transformaciones, se producen también cambios en la forma de organización política, hasta lograr una progresiva centralización del poder por parte de la monarquía.

A finales del S.XV, con una monarquía consolidada ya como un poder fuerte, podemos apreciar las características de lo que a ser el Estado Moderno: la centralización del poder político y su concentración en su rey, ya que era el único que tomaba las decisiones. La obligación de obediencia al rey por parte de todos los habitantes de su reino -consolidando ya el concepto de soberanía territorial, lo que irá produciendo sentimientos patrióticos-. La creación y utilización de nuevos instrumentos para asegurar la obediencia al poder centralizado:



- ❖ El Derecho: Fue un instrumento muy eficaz para la formación de los grandes Estados europeos de finales del S. XV. Los monarcas, a través de los juristas organizaron los sistemas de leyes necesarios para el gobierno. Frente a la dispersión normativa de la Edad Media, esta nueva organización va a servir como elemento unificador que favorecerá la centralización del poder.
- ❖ El Ejército: La guerra y el ejército son dos elementos fundamentales en la formación del Estado Moderno. Recordemos como la guerra de los Cien Años benefició sobre todo el fortalecimiento del poder real. Se hizo primordial para el Estado la creación de un ejército permanente - independiente de todo vínculo feudal-, un ejército que obedezca las preeminencias del soberano.
- ❖ La Burocracia Administrativa: Era el conjunto de funcionarios que trabajaban bajo las órdenes del rey y que se fueron especializando en la atención de los problemas del gobierno. Sus orígenes se sitúan en el S. XV coincidiendo con el fortalecimiento de la monarquía, como resultado del proceso de centralización política. Según el historiador M. Weber: “El funcionariado es la piedra angular del Estado Moderno y de la moderna economía”.

El número de funcionarios fue creciendo a medida que el poder real centralizaba la resolución de todos los asuntos económicos, sociales, judiciales y políticos.

- ✓ Los Impuestos: La organización de un sistema general de impuestos sirvió para integrar la sociedad y el territorio de los nuevos Estados. Se establecieron impuestos regulares y obligatorios - aunque las clases sociales privilegiadas quedarán exentas del pago de los impuestos indirectos.
- ✓ La Diplomacia: La transformación del universo político supuso la creación de un sistema de Estados basados en el equilibrio, por eso, comienza a ser necesario el instrumento de la negociación. De esta forma, la diplomacia sirvió como un conducto de información política y

económica, como instrumento de negociación y como una pieza necesaria en el desarrollo de las empresas bélicas. La diplomacia perseguía, por medios distintos que la guerra, los mismos fines de acrecentamiento y definición más precisa del ámbito estatal ante los mundos exteriores.

#### **2.2.1.4. La Revolución Francesa**

##### **2.2.1.5. Antecedentes**

Se llama Revolución Francesa al movimiento político, social, económico y militar que surgió en Francia en 1789 que trajo como consecuencia el derrumbe de la monarquía absoluta, a la vez que originó el establecimiento del gobierno republicano democrático difundiendo los ideales de Libertad, Igualdad, Fraternidad y Soberanía Popular (Copleston, 1989).

##### **2.2.1.6. El Antiguo Régimen**

Se denomina así al estado político, social y económico de Francia antes de la Revolución; se caracterizó por el predominio de las injusticias, las desigualdades y los privilegios, causas verdaderas de la Revolución Francesa (Fernández, 2009).

**Causa política.** En Francia reinaba una monarquía absoluta con poder ilimitado. El Rey se creía designado por Dios para gobernar, procedía de una forma arbitraria, no daba cuentas a nadie. Además no había libertad individual; ni existía libertad de conciencia y existía una falta de igualdad frente a la ley.

**Causa social.** Francia estaba basada en la desigualdad. Se distinguían tres clases sociales: Clero, Nobleza y Estado Llano, siendo las dos primeras privilegiadas.

- ✓ **Clero:** Primera clase social. Se dividía en: Alto clero, dueño de grandes riquezas, privilegios y exonerado del pago de impuestos. Formaban, generalmente, la corte de Versalles. El Bajo clero, de modesta condición, que simpatizaba con la Revolución.
- ✓ **Nobleza:** Se dividía en Gran Nobleza, poseedora de grandes riquezas y Pequeña Nobleza residía en provincias y no tenía recursos.
- ✓ **El Estado Llano:** Era el pueblo, la masa más voluminosa de la población de Francia. Carecía de privilegios y de derechos. Sólo la burguesía disfrutaba de buena posición económica. La burguesía hizo la Revolución. El Estado Llano era el que soportaba los impuestos del Estado.

**Causa económica.** La situación de Francia presentaba las siguientes características: el monopolio de la riqueza en beneficio del clero y la nobleza; el pago de los impuestos sólo para el Tercer Estado; decadencia del comercio y de la industria; falta de libertad de comercio y de trabajo; el derroche fiscal de la corte de Versalles.

#### **2.2.1.7. Etapas de la Revolución Francesa**

Se distinguen tres etapas durante la Revolución Francesa (1789-1815):

#### **2.2.1.8. Etapa Monárquica:**

##### **Estados Generales (5-5-1789)**

Para resolver la situación económica de la Hacienda Real, el rey Luis XVI se vio forzado a convocar los Estados Generales, que eran una institución tradicional francesa, constituida por diputados representantes de los tres estamentos, que llevaba siglo y medio sin reunirse. Tenían el poder de decidir sobre la aprobación de nuevas leyes o nuevos impuestos.

En las elecciones salieron elegidos 1,200 diputados pertenecientes a las tres clases sociales, distribuidos así: 300 por el clero, 300 por la nobleza y 600 por el estado llano.

El 5 de mayo de 1789 se inauguró los Estados Generales con el discurso del rey que disgustó a los "patriotas". Se pretendió votar por clases, un voto por clase, pero los miembros del Estado Llano se opusieron. El rey se negó a ello y el pueblo se constituyó en Asamblea Nacional.

### **Asamblea Nacional (17-6-1789)**

Ante esta situación el rey clausura el local. Los miembros de la Asamblea Nacional ocuparon un salón del palacio de Versalles (destinado a jugar a la pelota vasca) Allí se realizó la histórica sesión del Juego de la Pelota donde juraron no separarse hasta haber dado una Constitución a Francia. La formación de la Asamblea Nacional significaba verdaderamente el principio de la Revolución (Espinoza).

El rey se vio obligado a aceptar los hechos consumados y con su consentimiento, la Asamblea Nacional se convirtió en Asamblea Constituyente, cuya labor sería redactar una Constitución.

### **Asamblea Constituyente (1789-1791)**

El pueblo, sabedor que el rey preparaba un golpe de estado, se movilizó inmediatamente. El 14 de julio de 1789 atacó la Bastilla, fortaleza que servía de prisión de Estado y que era considerada como el símbolo del despotismo monárquico. Esta multitud de asaltantes de la fortaleza tomó como emblema una bandera tricolor (rojo y azul que son los colores de París y el blanco que es color de la monarquía) Estos movimientos revolucionarios se extendieron por todo el país.

El 4 de agosto de 1789 se decretó la Abolición de todos los Derechos y Privilegios Feudales, significando la supresión del diezmo, de los servicios personales y de los derechos feudales. Los campesinos se calmaron y muchos siguieron la Revolución cuando la Asamblea se apropió de los bienes de la Iglesia, especialmente sus tierras.

La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano. Pocos días después, el 26 de agosto de la Asamblea votaba y aprobaba esta declaración:

- ✓ Todos los hombres son libres e iguales en derechos.
- ✓ La soberanía reside en la Nación.
- ✓ Los derechos naturales como la libertad, la igualdad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión, no deben ser violados.
- ✓ Las libertades de pensamiento y creencia son igualmente sagradas y no deben estar sometidas a censura alguna.

El rey tardaba en promulgar las resoluciones y surgió el descontento general. El día 5 y 6 de octubre una muchedumbre de hombres, mujeres y niños marcharon hacia Versalles. Ante ello, Luis XVI aceptó trasladarse a París.

El 12 de julio de 1790 se promulga la Constitución Civil del Clero en la que entre otras cosas se decía:

- ✓ Nacionalización de los bienes de la Iglesia.
- ✓ Establecimiento de un sueldo para los eclesiásticos.
- ✓ Supresión de los conventos y del clero regular.
- ✓ Reducción del número de obispos.
- ✓ Disposición que los obispos y párrocos debían ser elegidos por el voto ciudadano, sin intervención del Papa.

El Papa Pío VI rechazó dichas reformas y se produjo la ruptura entre la Iglesia y la Revolución.

### **Promulgación de la Constitución de 1791.**

En septiembre de 1791 la Asamblea promulgó la Constitución que tenía carácter monárquico y establecía la división de los poderes: el poder ejecutivo, ejercido por el rey y los ministros que él elegiría y que serían los responsables

ante la Asamblea; el poder legislativo, formado por una sola Cámara; el poder judicial, formado por los jueces elegidos por el voto popular (GER, 1971).

### **Asamblea Legislativa (1791-1792)**

La obra de las Asambleas Constituyente y Legislativa se suelen considerar como una revolución moderada.

#### **La Asamblea Legislativa tuvo una duración de un año.**

Los representantes de esta nueva Asamblea eran casi todos nuevos. Se hallaban agrupados formando los siguientes partidos políticos:

- a. **Los Fuldenses o Constitucionalistas**, de tendencia monárquica, hombres de derecha.
- b. **Los Girondinos**, que procedían de la Gironda (capital de Burdeos) y eran republicanos moderados. Representaban a la burguesía comercial.
- c. **Los Jacobinos y los Montañeses**, eran republicanos radicales, de resoluciones violentas. Se les llamó montañeses por ocupar la parte alta de los asientos de la Asamblea.

El acto más importante de la Asamblea Legislativa fue la declaración de guerra a Austria bajo la presión de los girondinos. Los franceses ganaron y con ello se acusó a Luis XVI de traición y se le quitó toda autoridad, al tiempo que se le encarceló.

### **2.2.1.9. Etapa Republicana:**

#### **La Convención (1792-1795)**

Esta asamblea tuvo que hacer frente a una situación difícil surgida como resultado de la lucha civil que azotó Francia y a causa de las guerras que tuvo que librar con potencias extranjeras.

Los principales actos fueron:

- ✓ Decretó la abolición de la Monarquía y promulgó el establecimiento de la República (21 de septiembre de 1792).
- ✓ Sancionó el sufragio universal al conceder el derecho de voto a todo ciudadano mayor de 21 años.
- ✓ Procesó y condenó a muerte a Luis XVI acusado de conspirar contra la Revolución en complicidad con potencias extranjeras. El 21 de enero de 1793, Luis XVI fue ejecutado.

### **El Régimen del Terror**

Las diferencias entre los girondinos y los jacobinos se fueron agudizando con la condena a muerte de Luis XVI. Ante esto se vio por conveniente instaurar un Gobierno Revolucionario que instauró aquella época conocida con el nombre de Época del Terror bajo el gobierno de Maximiliano de Robespierre. Envío al patíbulo a millares, incluso a caudillos de la Revolución como Dantón,..., sucumbieron también María Antonieta, Lavoisier y el propio Robespierre, ejecutado por sus enemigos en la Convención.

El gobierno del Terror estuvo formado por tres comités:

- a. **El de Salvación Pública**, encargado de la defensa de Francia, con Robespierre como miembro principal.
- b. **El de Seguridad General**, fiscalizaba la conducta de los habitantes.
- c. **El Tribunal Revolucionario**, encargado de juzgar y sentenciar a los acusados.

Obra Cultural de la Convención.

- ✓ Estableció la Enseñanza Primaria, obligatoria y gratuita.
- ✓ Fundó la Escuela Normal, la Escuela Politécnica, la de Salud, la de Artes y Oficios, la Biblioteca Nacional, el Museo del Louvre.
- ✓ Implantó el Sistema Métrico Decimal.

### **El Directorio (1795-1799).**

La Convención se disolvió después de promulgar la Constitución del año III que estableció el **Directorio**, gobierno republicano moderado, que tuvo la siguiente organización:

- a. **El Poder Ejecutivo**, a cargo del Directorio integrado por cinco miembros o directores.
- b. **El Poder Legislativo**, formado por dos consejos: a) el de los Quinientos y b) el de los Ancianos.

El Directorio tuvo que hacer frente a los ejércitos extranjeros. Es ahora cuando se da a conocer Napoleón como militar victorioso. El 9 de noviembre de 1799 Napoleón se apoderó del gobierno estableciendo el Consulado, gobierno de transición al Imperio.

#### **2.2.1.10.La era Napoleónica**

Es uno de los militares más grandes de la Historia. Nació en Ajaccio en 1769, capital de Córcega. Estudió en las escuelas militares de París y de Briens. A los 16 años ya era subteniente.

Abrazó la causa de la Revolución y destacó en la recaptura de Tolón, puerto que había caído en manos de los ingleses.

Se hizo memorable en las campañas de Italia y Egipto, lo mismo que en las libradas contra Austria y Prusia. Fracasó en las invasiones a España y Rusia, lo mismo que en el bloqueo contra Inglaterra.

Las potencias enemigas (Inglaterra, Austria, Rusia, Prusia, etc.), forman coaliciones y consiguieron derrotarle definitivamente en la batalla de Waterloo (1815)

### **El Consulado (1799-1804).**



El Consulado es un período de tendencia monárquica. El Consulado constaba de dos poderes:

- a. **El Ejecutivo**, formado por tres cónsules; todo el poder lo tenía el Primer Cónsul (Napoleón), sus colegas eran simples consejeros.
- b. **El Legislativo**, que constaba de un Consejo de Estado que proponía las leyes; el Tribunado, que las discutía, y el Cuerpo Legislativo que aceptaba o rechazaba las leyes. El Senado vigilaba la observancia de la Constitución.

Toda la nueva legislación se reunió en un Código Civil (1804) Este Código significaba la aplicación legal de los principios de la revolución: - libertad de las personas; - abolición de los derechos feudales; - derecho de propiedad; libertad de conciencia.

Por otra parte se restableció la paz en las zonas campesinas; se admitió el regreso de los nobles emigrados, aunque no les devolvieron las tierras que habían sido vendidas; y se firmó un Concordato con la Santa Sede, restableciendo la religión católica.

#### **2.2.1.11.Etapa Imperial (1804-1815):**

Napoleón, Primer Cónsul y luego Cónsul Vitalicio, se hizo proclamar emperador por el Senado el 18 de mayo de 1804. Napoleón inaugura un gobierno personal ilimitado. Se rodeó de su familia y generales de su ejército, se preocupó de dar un impulso a la cultura, la industria y el comercio; embelleció París y otras ciudades; y soñó con hacer de Francia la primera nación del mundo. Napoleón lo había conseguido ya todo, solo le faltaba someter a Inglaterra, que al fin logró la caída de Napoleón (Hernández, 1999).

Las principales acciones militares de Napoleón fueron:

1. Batalla de Trafalgar (1805), donde la flota francesa fue destruida por el Almirante Nelson.

2. Batalla de Austerlitz (1805), donde Napoleón derrota al ejército austro-ruso, que eran superiores.
3. Batalla de Jena (1806), que le permite ocupar Berlín.
4. Bloqueo Continental. Napoleón pensó someter por el hambre a Inglaterra, para ello decretó el bloqueo continental; los resultados fueron adversos.

Como el Papa Pío VII no se sumó al bloqueo, lo encarceló y ocupó los estados Pontificios; Portugal también fue invadido por los franceses y Juan VI huyó al Brasil.

5. Invasión a España. Comenzó en 1808 y duró hasta 1813, en que los franceses fueron expulsados con la ayuda de los ingleses. Toda España se convirtió en un campo de batalla. Las batallas más importantes fueron las de Bailén y Vitoria.
6. Campaña Rusa. Se inició en 1812 y concluyó con la retirada francesa a fines del mismo año. Más de 400,000 soldados invadieron Rusia y consiguieron ocupar Moscú. Los rusos aplicaron la táctica de la tierra arrasada, privando de todo medio a los enemigos; además el crudo invierno, la resistencia y ataque de los cosacos determinaron la desastrosa retirada de Napoleón a Francia.

Las batallas más importantes fueron: la de Moscowa, que facilitó la ocupación de Moscú y la de Borodino, desfavorable a los invasores.

7. Batalla de Leipzig (1813), el ejército coaligado vence a Napoleón. Este abdica y se le designó soberano de la isla de Elba.

Se restablece la monarquía con Luis XVIII rey de Francia.

8. Batalla de Waterloo (1815) La impopularidad de Luis XVIII hace que Napoleón regrese por Cien días.

Las potencias europeas se enfrentan a Napoleón en Waterloo (Bélgica) y lo derrotaron. Fue apresado por los ingleses y conducido prisionero a la Isla de Santa Elena, donde murió en 1821.

### **Congreso de Viena**

Fue la reunión en Viena, de 1814 a 1815, de las potencias enemigas de Napoleón. Entre las resoluciones que se adoptaron tenemos:

- ✓ **Inglaterra:** continuó como reina de los mares, con numerosas colonias en Asia, África, Oceanía y América. Era la primera potencia del mundo.
- ✓ **Rusia:** se apoderó de Finlandia, de Besarabia y del Ducado de Varsovia.
- ✓ **Bélgica:** quedó incorporada a Holanda; Noruega, a Suecia.
- ✓ **Francia:** volvía a los límites que tuvo antes de la Revolución.
- ✓ **Austria:** adquirió el reino Lombardo-Veneciano.

#### **2.2.1.12. Consecuencias de la Revolución Francesa.**

La Revolución Francesa tuvo las siguientes consecuencias para el mundo actual:

- ❖ El derrumbe del Antiguo Régimen.
- ❖ La difusión de las ideas de Libertad, Igualdad, Soberanía Popular y los Derechos del Hombre y del Ciudadano.
- ❖ La transformación de la Monarquía Absoluta en Monarquía Constitucional, y el restablecimiento del Gobierno Republicano Democrático.
- ❖ Los ideales de la Revolución Francesa y los de la Declaración de la Independencia de los Estados Unidos de Norte América influyeron en la emancipación de las colonias hispanoamericanas.

## **2.3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA**

### **2.3.1. IDEAS CLAVE**

#### **2.3.1.1. Educación por competencias**

El enfoque de la educación basada en competencias es el que actualmente rige nuestra práctica docente, desde la última reforma curricular en nuestro país: A grandes rasgos se refiere a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos. En los últimos años se ha presentado la discusión, tanto en contextos internacionales como nacionales, en torno a las capacidades que los egresados deben poseer al terminar la educación básica regular. De igual manera se han discutido mucho sobre las diversas perspectivas teórico-metodológicas bajo las cuales se plantea lograr una adecuada vinculación exitosa entre la teoría y la práctica. “El objetivo de la instrucción no es asegurar que los individuos conozcan cosas particulares, sino posibilitarles medios para que construyan alternativas, perspectivas e interpretaciones de la realidad” Cuningham (1992).

Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego “paidos” que significa niño y “agein” que significa guiar, conducir. Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. La Pedagogía es un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano (GER, 1971). Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerlo y perfeccionarlo y se dice también que la pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto.

Todo Modelo Educativo se inspira en un paradigma pedagógico que es, en definitiva, el que le concede su singularidad. En el transcurso del desarrollo de nuestras escuelas, colegios y universidades, quizás a veces sin advertirlo sus profesores, han ido poniendo en práctica distintos modelos, según el fundamento pedagógico que inspira su docencia.

Si las escuelas, los colegios y las universidades se proponen simplemente la transmisión del conocimiento, como ha sido lo usual, entonces el profesor es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y es él la fuente principal, y casi única, del conocimiento que se transmite a los estudiantes.

Este modelo educativo estimula en el estudiante una actitud pasiva de simple receptor de los conocimientos que le brinda el profesor y, por lo mismo, deviene en un repetidor mecánico o memorista de esos conocimientos. Su evaluación positiva dependerá de la fidelidad con que sea capaz de repetir los conocimientos que el profesor expuso o dictó en el aula.

Frente a esta concepción pedagógica, desde hace siglos se ha reaccionado. Hace más de dos mil años, Séneca afirmó que “la mente humana no es un receptáculo vacío que corresponda llenar, sino un fuego que hay que alumbrar”, frase que siglos después retoma Francois Rabelais cuando nos dice: “La mente del niño no es un recipiente vacío que hay que llenar, sino un fuego que hay que encender” (Plutarco. 46 – 120 a.c).

El análisis etimológico pone de manifiesto que educación proviene, fonética y morfológicamente, de educare -“conducir”, “guiar”, “orientar”-; pero semánticamente recoge, desde el inicio también, la versión de educere versión latina, Mir (1995 ) “hacer salir”, “extraer”, “dar a luz”, lo que ha permitido, desde la más antigua tradición, la coexistencia de dos modelos conceptuales básicos: a) Un modelo “directivo” o de intervención, ajustado a la versión semántica de educare; b) Un modelo de “extracción”, o desarrollo, referido a la versión de educere.

Cuando se produce la llamada “revolución copernicana” en la pedagogía, que consistió en desplazar el acento de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje, de manera conmutante se genera un renovado interés por las teorías o paradigmas del aprendizaje.

Hablamos de un “desplazamiento del acento”, para indicar que al centrar ahora los procesos de transmisión del conocimiento en los aprendizajes, es decir, en el sujeto educando, en el aprendiz, en el estudiante, esto no significa desconocer o suprimir la importancia de los procesos de enseñanza y, mucho

menos, el rol del profesor. Lo que pasa es que el profesor deja de ser el centro principal del proceso, pero no desaparece de él, sino que se transforma en un guía, en un tutor, en un suscitador de aprendizajes, capaz de generar en su aula un ambiente de aprendizaje. En último extremo, podríamos decir que se transforma en un co-aprendiz con su estudiante, pero no se esfuma ni deja de ser importante en la relación profesor-estudiante, que está en el fondo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educadora ecuatoriana, Torres (2009) afirma y nos previene del error de exagerar el énfasis en los aprendizajes, hasta el extremo de desconocer la relación dialéctica que debe existir entre la enseñanza y el aprendizaje, entre el profesor y el estudiante. Al respecto, esta educadora nos dice: “Enseñanza-aprendizaje constituyen una unidad dialéctica. La enseñanza se realiza en el aprendizaje (aunque no a la inversa). En el concepto de enseñanza está incluido el de aprendizaje. Enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza, es un absurdo”.

Lo que sí es evidente es que debemos superar la concepción de la educación como simple “transmisión-acumulación” de conocimientos e información. De esta manera, la llamada “crisis educativa” es en buena parte una crisis del modelo pedagógico tradicional. Dicho modelo requiere una revisión a fondo frente al hecho incuestionable del crecimiento acelerado del conocimiento contemporáneo, acompañado de su rápida obsolescencia, así como ante otra realidad como lo es el desplazamiento del aparato escolar como único oferente de educación y el surgimiento de la “escuela paralela” de los medios masivos de comunicación y la rápida difusión de la información a través de las modernas tecnologías. Indiscutiblemente, estos fenómenos modifican, necesariamente, el modelo pedagógico y el rol del profesor.

#### **2.3.1.2. Las competencias**

La competencia según M. Irigoin, F. Vargas (2001) “es la combinación integrada de conocimientos, habilidades y actitudes conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos. Comúnmente decimos que una persona es competente cuando puede resolver problemas o lograr

propósitos en contextos variados, cuyas características le resultan desafiantes y haciendo uso pertinente de saberes diversos. En ese sentido, una competencia se demuestra en la acción. Una competencia es, entonces, un saber actuar complejo en la medida que exige movilizar y combinar capacidades humanas de distinta naturaleza (conocimientos, habilidades cognitivas y socioemocionales, disposiciones afectivas, principios éticos, procedimientos concretos, etc.) Para construir una respuesta pertinente y efectiva a un desafío determinado.

### **2.3.1.3. ¿CÓMO SE ADQUIEREN LAS COMPETENCIAS?**

#### **2.3.1.3.1. A partir de situaciones desafiantes**

Si estamos hablando de una educación por competencias que, a mi parecer, es la mejor forma de encarnar el enfoque constructivista. Pero para entender esto, es necesario recordar lo que se entiende por competencia. *La competencia es “actuar sobre la realidad y modificarla (...) para resolver un problema o lograr un propósito (...) haciendo uso de saberes diversos (...) con pertinencia a contextos específicos”*. Tenemos que ser conscientes de que el problema no es sólo que los estudiantes sepan mucho o poco, o que logren aprendizajes de calidad – siendo todo ello muy importante-, sino para qué les servirán esos aprendizajes. Si eso es el objetivo de este tipo de enfoque entonces para que realmente los estudiantes puedan aprender a actuar de manera competente en diversos ámbitos, necesitan afrontar reiteradamente situaciones retadoras, que les exijan seleccionar, movilizar y combinar estratégicamente las capacidades que consideren más necesarias para poder resolverlas. Ahora bien, ¿cuándo una situación significativa o problemática puede ser percibida como un desafío por los estudiantes? En la medida que guarden relación con sus intereses, con contextos personales, sociales, escolares, culturales, ambientales o propios de cada saber específico, que se constituyan en retos significativos (MINEDU, 2014).

#### **2.3.1.3.2. De lo general a lo particular y viceversa**

El proceso pedagógico necesita iniciarse, como ya se dijo, con una situación retadora que despierte en los estudiantes el interés y, por lo tanto, la necesidad de poner a prueba sus competencias para resolverla, movilizandoy combinando varias de sus capacidades. Recordemos que estamos denominando capacidades, en general, a una amplia variedad de saberes: conocimientos, habilidades, técnicas, disposiciones afectivas, etc. En las etapas que siguen y a lo largo de todo el proceso, va a hacerse necesario detenerse a desarrollar todas o algunas de las capacidades que involucra una competencia. Didácticamente se puede enfatizar en una capacidad o indicador -por ejemplo la construcción de un concepto clave-, abordándolos una y otra vez si así fuera necesario, con distintas situaciones y en diferentes niveles de complejidad, de tal manera que contribuyan a desarrollar la competencia. Como en todo proceso dinámico, será necesario regresar permanentemente al planteamiento de situaciones retadoras que exijan a los estudiantes poner a prueba las capacidades aprendidas y la habilidad de combinarlas para afrontar el desafío.

#### **2.3.1.3.3. Construyendo significativamente el conocimiento**

Ausubel afirma “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un sólo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”, citado por Moreira (1993). Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista. En el caso particular de los conocimientos, lo que se requiere es que el estudiante maneje la información, los principios, las leyes, y los conceptos que necesitará utilizar para entender y afrontar los retos planteados de manera competente, en combinación con otro tipo de saberes. En ese sentido, importa que logre un dominio aceptable de estos



conocimientos, e importa sobre todo que sepa transferirlos y aplicarlos de manera pertinente en situaciones concretas. Esto no significa de ninguna manera que los conocimientos se aborden de forma descontextualizada, sino en función de su utilidad para el desarrollo de la competencia.

La competencia de una persona en un ámbito determinado; por ejemplo, la que se relaciona con la comprensión crítica de textos se desarrolla -es decir, madura y evoluciona- de manera cada vez más compleja a lo largo del tiempo. Al tratarse de la misma competencia para toda la escolaridad, se requiere tener claro cuáles son sus diferentes niveles de desarrollo a lo largo de cada ciclo del itinerario escolar del estudiante. Describir esos niveles es la función de los mapas de progreso. Los indicadores de las matrices publicadas en las rutas de aprendizaje también ayudan a evidenciar la progresión (MINEDU, 2014)

#### **2.3.1.4. ¿Cómo se produce el aprendizaje?**

Glasser aplicó su Teoría de la Elección a la Educación. Según esta teoría, el profesor es un guía para el estudiante y no un jefe. Explica que no se debe optar por la memorización, ya que el estudiante acaba olvidando los conceptos después del examen, más bien, que el estudiante haga trabajos útiles con los que aprenda haciendo. Explica el grado de aprendizaje según la técnica que se utiliza. Se trata de la pirámide de aprendizaje. (Glasser, 1992).

##### **2.3.1.4.1. Todo aprendizaje implica un cambio**

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, el pensamiento o los afectos como resultado de la experiencia y de la interacción consciente de la persona tanto con el entorno como con otras personas (Feldman, 2005). Se entiende como un proceso interno en el cual el aprendiz construye conocimientos a partir de su propia estructura cognitiva, sus saberes previos y su propia emocionalidad. Supone una interacción dinámica entre el objeto de conocimiento y el sujeto que

aprende. Los cambios producto de factores innatos, madurativos o de alteraciones circunstanciales del organismo no constituyen aprendizaje.

#### **2.3.1.4.2. Las mediaciones**

Desde que nacemos interactuamos. Crecemos y nos desarrollamos interactuando. Nuestra vida es una interacción. Las teorías sobre el aprendizaje han empezado a tener en consideración, en los últimos años, el grado de importancia de la interacción social entre las personas y las organizaciones, al mismo tiempo que las que se producen dentro de cada una éstas, como proceso fundamental para cumplir con los objetivos de cualquier empresa. (J. L. Zunni, E. Rebollada, 2013)

El aprendizaje se produce gracias a las interacciones conscientes y de calidad con otros (pares, docentes, otros adultos), con el entorno y con materiales, y recursos significativos. Estas interacciones se realizan en contextos socioculturales específicos, así como en espacios y tiempos determinados. Esto quiere decir que el aprendizaje siempre está mediado e influido por estos factores, así como por la propia trayectoria de vida de la persona, por sus afectos y sus aprendizajes previos.

#### **2.3.1.4.3. Aprendizajes que perduran**

Los cambios producto de la experiencia y las interacciones son más arraigados cuando logran integrarse a las formas de percibir, valorar, interpretar o relacionarse que la persona siente como propias. A su vez, esta integración solo es posible cuando la naturaleza de tales experiencias e interacciones es afín a las necesidades y expectativas de la persona o la reta de tal manera, que logra conectarse con ellas. Ninguna experiencia hace conexión con la persona si es que no le aporta sentido.

Si consideramos qué significa aprender: guardar información en la memoria para evocarla cuando sea oportuno. Para que los conocimientos lleguen a la

memoria de largo plazo es necesario repetirlos y enlazarlos. El aprendizaje necesita que la información se repita y asocie en diferentes momentos, de diversas maneras y relacionándolo con situaciones conocidas y de la vida cotidiana. La mejor manera de fortalecer la memoria de largo plazo es incorporar la información gradualmente, repetirla, aplicarla y, además, establecerla y expresarla con las propias palabras. Práctica y repetición provocan aprendizajes que perduran.

#### **2.3.1.4.4. El interés por aprender**

El aprendizaje requiere de un clima emocional favorable (de allí la importancia del compromiso 7 de las Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar) que ayuda a generar una disposición activa del sujeto. Si los estudiantes tienen compromiso, es decir, interés, necesidad, motivación o incentivo para aprender, estarán más dispuestos a realizar el esfuerzo, compromiso y la perseverancia necesarios para lograrlo. Mientras menos sentido les aporte, menos involucramiento lograrán de ellas y existirá una menor influencia en sus formas de pensar o de actuar. Mientras más relevantes sean para sus necesidades e intereses, más se exigirán en su respuesta a ellas. La menor relevancia provocará, más bien, desinterés y rechazo

#### **2.3.2. PROCESOS PEDAGÓGICOS QUE PROMUEVEN COMPETENCIAS**

El Ministerio de Educación en ORIENTACIONES GENERALES PARA LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR, 2014, resume en seis los principales componentes de los procesos pedagógicos que promueven las competencias:

##### **2.3.2.1. Problematicación**

Todos los procesos que conducen al desarrollo de competencias necesitan partir de una situación retadora que los estudiantes sientan relevante (intereses, necesidades y expectativas) o que los enfrenten a desafíos, problemas o dificultades a resolver; cuestionamientos que los movilicen; situaciones capaces de provocar conflictos cognitivos en ellos. Solo así las posibilidades de despertarles interés, curiosidad y deseo serán mayores, pues se sentirán desafiados a poner a prueba sus competencias para poder resolverlas, a cruzar el umbral de sus posibilidades actuales y atreverse a llegar más lejos. El denominado **conflicto cognitivo** supone una disonancia entre lo que los estudiantes sabían hasta ese momento y lo nuevo que se les presenta, constituyendo por eso el punto de partida para una indagación que amplíe su comprensión de la situación y le permita elaborar una respuesta. El reto o desafío supone, además, complementariamente, una provocación para poner a prueba las propias capacidades. En suma, se trata de una situación que nos coloca en el límite de lo que sabemos y podemos hacer. Es posible que la situación propuesta no problematice a todos por igual, pudiendo provocar ansiedad en unos y desinterés en otros. Es importante, entonces, que el docente conozca bien las características de sus estudiantes en sus contextos de vida y sus diferencias en términos de intereses, posibilidades y dificultades, para poder elegir mejor qué tipo de propuestas son las que podrían ser más pertinentes a cada grupo en particular.

#### **2.3.2.2. Propósito y organización**

Es necesario comunicar a los estudiantes el sentido del proceso que está por iniciarse. Esto significa dar a conocer a los estudiantes los propósitos de la unidad, del proyecto, de la sesión de aprendizaje, etc., es decir, de los aprendizajes que se espera que logren y, de ser pertinente, cómo estos serán evaluados al final del camino, de modo que se involucren en él con plena consciencia de lo que tienen que conseguir como producto de su esfuerzo. Esto supone informarles también el tipo de tareas que se espera puedan cumplir durante el proceso de ejecución. Implica, asimismo, describir el tipo de actividades a realizarse, a fin de poder organizarse del modo más conveniente y

anticipar todo lo que se va a necesitar. Esto tiene que ver, por ejemplo, con los textos, materiales y/o recursos educativos que puedan requerirse, como videos, grabadoras, monitores, laptop XO, etc., pero también con los roles que se necesitará desempeñar, las reglas de juego a seguir dentro y fuera del aula, la forma de responder a situaciones imprevistas o emergencias, la presencia de eventuales invitados, expediciones, solicitudes de permiso, entre otras múltiples necesidades de organización y planificación, según la naturaleza de la actividad.

### **2.3.2.3. Motivación/interés/incentivo**

La motivación es la acción y efecto de motivar, (GER, 1975). Es el motivo o la razón que provoca la realización o la omisión de una acción. Se trata de un componente psicológico que orienta, mantiene y determina la conducta de una persona. Se forma con la palabra latina *motivus* (movimiento) y el sufijo *-ción* (acción, efecto).

Relacionado intrínsecamente con la psiquis de una persona, con el estado de ánimo y con la voluntad, el término de motivación hace referencia al conjunto de estímulos e incentivos que mueven a una persona a reaccionar y actuar de determinada manera. La palabra motivación siempre cuenta con una connotación positiva ya que es aquello que genera energía e interés cuando es necesario conseguir algún fin determinado. Aunque el término de motivación es utilizado en la mayoría de los casos para el ser humano, también se puede hablar de motivación animal, especialmente cuando se debe recurrir a estímulos motivacionales en diferentes procesos de entrenamiento.

La motivación como forma de estímulo puede variar de persona en persona ya que está directamente ligado al estado de ánimo particular de cada individuo, a su personalidad, a los intereses específicos y, en ciertos casos, a los proyectos a futuro. La motivación por tanto es un fenómeno no permanente y que debe trabajarse de manera constante y variada para que no desaparezca o decrezca. Por otro lado, se puede hablar de motivación intrínseca (aquella que tiene que ver con la personalidad, la formación y los

proyectos de cada individuo) y motivación extrínseca (aquella que se relaciona con los estímulos recibidos desde afuera, tales como la publicidad y la propaganda).

La motivación puede ser aplicada de diferentes maneras y con diferentes fines. Si bien el término ‘motivación’ está muy relacionado con la generación de ambientes laborales confortables, atractivos y por tanto eficientes, la motivación también puede ser ejercida en diferentes esferas de la vida cotidiana, como por ejemplo para realizar proyectos personales, para conseguir diversas mejoras, para transformar ciertas situaciones en experiencias más positivas, etc. La motivación puede además llevar al ser humano a actuar en beneficio de un tercero, y es aquí cuando se debe hablar de motivación altruista, por ejemplo, cuando se desarrollan proyectos de solidaridad.

La contracara de la motivación es justamente la desmotivación, un estado de ánimo, psicológico y hasta físico que tiene que ver con la sensación de falta de interés, falta de voluntad y falta de energía. Muchas veces la desmotivación es relacionada con las sociedades actuales en las cuales los individuos responden a rutinas preestablecidas e incuestionables sin realmente detenerse a encontrar focos de motivación para la consecución de sus verdaderos intereses.

### **A. Tipos de motivación**

En ocasiones se suelen establecer distintos tipos de motivación en función de la fuente u origen del estímulo. En la motivación de logro, en la que el mecanismo que promueve a la acción es conseguir un determinado objetivo. La motivación de afiliación supone la búsqueda de seguridad y pertenencia a un grupo. La motivación de competencia no sólo pretende alcanzar un objetivo establecido, sino que busca realizarlo de la mejor forma posible. En Psicología se suelen distinguir entre dos tipos de motivación en función de dónde proceda el estímulo.

## **1. Motivación intrínseca**

En la motivación intrínseca la persona comienza o realiza una actividad por incentivos internos, por el propio placer de realizarla. La satisfacción de realizar algo o que conseguirlo no está determinada por factores externos. Está relacionada, por lo tanto, con la autosatisfacción personal y la autoestima. Por ejemplo, hay personas que realizan ejercicio físico porque disfrutan de la actividad.

La motivación es ese motor interno que mueve el corazón de las personas cuando la fuerza de una ilusión brota con fuerza en el horizonte. En ese momento, la persona se siente capaz y preparada para luchar por el objetivo más allá de los obstáculos.

La motivación intrínseca parte de uno mismo, es decir, nace de lo más hondo del corazón y de la mente de una persona que está cien por cien comprometida con su felicidad (cuando una persona lucha por un objetivo es porque esa meta le hace feliz).

La diferencia entre la motivación intrínseca y la obligación es que en el primer caso, una persona realiza una acción porque realmente quiere llevarla a cabo. En cambio, en la segunda opción, la persona actúa más allá del apetecer, por amor al deber. Desde el punto de vista profesional, la motivación interna adquiere un valor muy importante ya que una persona es más feliz cuando trabaja en un empleo que es acorde a su vocación.

Conviene puntualizar que en los objetivos a largo plazo, más allá de la fuerza inicial que sienta la persona de luchar por ese objetivo, pueden existir momentos de desánimo y apatía en el camino.

Es en esos instantes cuando la persona entrena su fuerza de voluntad al actuar por el compromiso asumido previamente en el cumplimiento de una meta más allá de cuál sea el estado de ánimo del momento o del apetecer interno.

Una capacidad que se entrena. Las personas no son máquinas, por tanto, incluso en aquellas ilusiones y proyectos en los que estás más implicado, es natural tener etapas de cansancio, dudas e inseguridad. Gracias a estas

pequeñas crisis personales también puedes desarrollar una enorme fuerza de voluntad gracias a una motivación intrínseca que a través del esfuerzo te conduce más allá de tus propios límites.

Este tipo de motivación es muy valiosa porque depende únicamente de ti mismo. Es decir, está en tus manos realizar el plan de acción que has trazado para lograr una meta determinada.

Para mantener viva esta motivación interna es muy importante visualizar la meta con frecuencia para conectar ese instante futuro con el momento presente. Y también, creer en ti mismo como un acto de fe ya que la autoestima también es un impulso de fuerza.

## **2. Motivación extrínseca**

En la motivación extrínseca, el estímulo o incentivo que mueve a una persona a realizar una actividad viene dado de fuera, es un incentivo externo y no proviene de la propia tarea. Funciona a modo de refuerzo. Por ejemplo, cuando una persona realiza ejercicio físico no por el mero hecho de disfrutar haciéndolo, sino por motivos sociales u otros.

La motivación es un motor necesario en el camino de la vida aunque eso no significa que para poder avanzar en determinado ámbito una persona necesita sentirse motivada. Existen muchos momentos en los que una persona puede estar comprometida con un objetivo aunque no esté motivada. En este caso, el matiz añadido es que en caso de estar motivado, entonces, el grado de motivación es mayor.

La motivación extrínseca es aquella que depende de un agente externo o de un factor ajeno a uno mismo. Este tipo de motivación también es muy importante, sin embargo, conviene priorizar las decisiones internas.

La motivación extrínseca depende de un factor externo. Por ejemplo, es muy importante que los profesores potencien a modo de motivación extrínseca el amor por los estudios a los estudiantes a través de un ejemplo positivo, una enseñanza viva y palabras de ánimo. Del mismo modo, en el contexto profesional es muy saludable para el desempeño profesional que el líder



como jefe de un equipo elogie a cada uno de los integrantes del mismo por sus virtudes positivas.

Contar con esta motivación extrínseca es un auténtico regalo, de hecho, es maravilloso. Sin embargo, como se trata de un factor externo, es algo que ningún ser humano puede controlar desde el punto de vista individual ya que nadie manda en la voluntad ajena.

Existen trabajadores cuyo nivel de motivación baja cuando no reciben el reconocimiento que ellos consideran que merecen por parte de su jefe. Este deseo de reconocimiento es muy humano, sin embargo, conviene no convertirlo en una necesidad.

En ocasiones, los padres también utilizan distintos modos de motivación extrínseca para motivar al niño en determinado ámbito. Por ejemplo, es posible utilizar la fórmula del premio: en caso de que el niño logre un objetivo determinado, puede contar con un premio concreto.

Los premios que actúan como motivación extrínseca no tienen por qué ser necesariamente materiales. Es decir, los aspectos inmateriales también motivan mucho: un plan divertido es un claro ejemplo de ello. La combinación perfecta de ambos tipos de motivación puede ser muy positiva para potenciar la superación personal.

### **3. Motivación personal**

En la Psicología, existen diversas teorías que establecen y clasifican los elementos que mueven a una persona a realizar algo o dejar de hacerlo. En muchos casos la motivación de una persona viene determinada por necesidades, tal y como se establece en la llamada 'pirámide de Maslow. Igualmente, la motivación está fuertemente influida por la satisfacción de realizar una tarea o conseguir un determinado objetivo pero también por los incentivos que realizar o no realizar determinada conducta puedan conllevar.

En otras palabras, “la motivación se incrementa cuando los estudiantes perciben que están haciendo progresos en su aprendizaje y, a su vez, se establece que los estudiantes más motivados, son los que muestran una mayor

predisposición para comprometerse con lo que aprenden en la sesión”. (Pintrich, 2006). La definición clásica de la motivación es un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Por tanto, el nivel de activación, la elección entre un conjunto de posibilidades de acción y el concentrar la atención y perseverar ante una tarea o actividad son los principales indicadores motivacionales. Sin embargo, la complejidad conceptual del término no está tanto en estos aspectos descriptivos como en delimitar y concretar precisamente ese conjunto de procesos que logran activar, dirigir y hacer persistir una conducta (Núñez, 2009)

Los procesos pedagógicos necesitan despertar y sostener el interés e identificación con el propósito de la actividad, con el tipo de proceso que conducirá a un resultado y con la clase de interacciones que se necesitará realizar con ese fin. La motivación no constituye un acto de relajación o entretenimiento gratuito que se realiza antes de empezar la sesión, sino más bien es el interés que la unidad planteada en su conjunto y sus respectivas sesiones logren despertar en los estudiantes de principio a fin. Un planteamiento motivador es el que incita a los estudiantes a perseverar en la resolución del desafío con voluntad y expectativa hasta el final del proceso. Si los estudiantes tienen interés, necesidad, motivación o incentivo para aprender, estarán más dispuestos a realizar el esfuerzo necesario para lograrlo. La motivación para el aprendizaje requiere, además, de un clima emocional positivo. Hay emociones que favorecen una actitud abierta y una disposición mental activa del sujeto y, por el contrario, hay otras que las interfieren o bloquean. Una sesión de aprendizaje con un grado de dificultad muy alto genera ansiedad, una clase con un grado de dificultad muy bajo genera aburrimiento, solo el reto que se plantea en el límite de las posibilidades de los estudiantes -que no los sobrepasa ni subestima- genera en ellos interés, concentración y compromiso. Significa encontrar un “motivo” para aprender. Los retos y hasta el conflicto cognitivo también pueden ser elementos de motivación.

Algo que contribuye a sostener la motivación a lo largo del proceso es la despenalización del error, es decir, la decisión de no censurar ni sancionar a nadie por una equivocación. Fomentar la autonomía de los estudiantes para indagar y ensayar respuestas, supone necesariamente ser tolerante con los errores y convertirlas más bien en oportunidades para que ellos mismos puedan evaluar, discernir e identificar sus fallas, cotejando respuestas, y discutiendo abiertamente sus avances y dificultades.

#### **2.3.2.4. Saberes previos**

El interés de la concepción constructivista por las cuestiones relativas al estado inicial de los estudiantes es porque repercuten e inciden directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo en el aula. Al respecto una de las afirmaciones más contundentes acerca del papel del conocimiento previo del estudiante en los procesos educativos es la sentencia - *“el factor más en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, averígüese esto y enséñele en consecuencia”* - importante que influye. (Martin, E., Mauri T., Miras, M y otros, 1994)

Todos los estudiantes de cualquier condición social, zona geográfica, cultura o trayectoria personal tienen vivencias, conocimientos, habilidades, creencias y emociones que se han ido cimentando en su manera de ver y valorar el mundo, así como de actuar en él. Recoger estos saberes es indispensable, pues constituyen el punto de partida de cualquier aprendizaje. Lo nuevo por aprender debe construirse sobre esos saberes anteriores, pues se trata de completar, complementar, contrastar o refutar lo que ya se sabe, no de ignorarlo. La forma de identificarlos puede ser muy diversa, pero sea cual fuere la estrategia empleada carece de sentido recuperar saberes previos para después ignorarlos y aplicar una secuencia didáctica previamente elaborada sin considerar esta información. Tampoco significa plantear preguntas sobre fechas, personas, escenarios u otros datos intrascendentes, sino de recuperar puntos de vista, los procedimientos para hacer algo, las experiencias vividas sobre el asunto, etc. La función de la fase de

identificación de saberes previos no es motivacional, sino pedagógica. Esa información le es útil al docente para tomar decisiones sobre la planificación curricular, tanto en el plano de los aprendizajes a enfatizar como en el de la didáctica más conveniente.

En nuestra sesión de aprendizaje, es de suma importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza.

La adquisición de información nueva depende en alto grado de las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva y el aprendizaje significativo de los seres humanos ocurre a través de una interacción de la nueva información con las ideas pertinentes que ya existen en la estructura cognitiva. (Ausbel, 2004).

#### **a. Los fundamentos que no pueden faltar**

El concepto de saberes previos nos conduce a otro, más abarcativo: el de aprendizaje significativo. La idea esencial para promover un aprendizaje significativo es tener en cuenta los conocimientos factuales y conceptuales (también los actitudinales y procedimentales) y cómo éstos van a interactuar con la nueva información que recibirán los estudiantes mediante los materiales de aprendizaje o por las explicaciones del docente.

Para Ausubel, la clave del aprendizaje significativo está en la relación que se pueda establecer entre el nuevo material y las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por lo expuesto, la eficacia de este tipo de aprendizaje radica en su significatividad y no en técnicas memorísticas.

#### **b. Los prerrequisitos para que un aprendizaje sea significativo para el estudiante son:**

- ✓ Que el material le permita establecer una relación sustantiva con los conocimientos e ideas ya existentes. A esta condición del material se la denomina significatividad lógica. Un material es potencialmente significativo cuando permite la conexión de manera no arbitraria con la estructura cognitiva del sujeto. Es decir, el nuevo material (que

puede ser un texto o la información verbal del docente) debe dar lugar a la construcción de significados. Ello depende, en gran medida, de la organización interna del material o, eventualmente, de la organización con que se presenta dicho contenido al estudiante.

- ✓ Disposición, interés y posibilidad de darle sentido a lo que aprende. Es decir, que el aprendizaje promueva una significatividad psicológica. Ello hace referencia al hecho de que el aprendizaje pueda significar algo para el estudiante y lo ayude a establecer una conexión no arbitraria con sus propios conocimientos.

Por lo visto, ambos prerequisites conducen al concepto de saberes previos, esto es, las ideas o conocimientos previos que los estudiantes han construido sobre determinados temas, tópicos o conceptos, que se lograran en nuestra sesión de clase.

Los conocimientos previos de los estudiantes en las diferentes áreas difieren tanto en lo que hace al contenido como a su naturaleza. Por ejemplo, algunos son más conceptuales, otros más procedimentales, más descriptivos o más explicativos. Estos factores varían según la edad y los aprendizajes anteriores, por la cual en nuestra sesión de clase no será ajeno a ella.

El fundamento del aprendizaje significativo –ajeno a la aplicación de técnicas memorísticas– radica en la relación que pueda establecer el sujeto entre el nuevo material y las ideas y conocimientos previos pertenecientes a la estructura cognitiva que lo caracteriza.

Las investigaciones realizadas respecto del contenido y la naturaleza de los conocimientos previos en las diferentes áreas, han demostrado que existen algunos elementos en común:

- ✓ Los conocimientos previos son construcciones personales que los sujetos han elaborado en interacción con el mundo cotidiano, con los objetos, con las personas y en diferentes experiencias sociales o escolares.

- ✓ La interacción con el medio proporciona conocimientos para interpretar conceptos pero también deseos, intenciones o sentimientos de los demás.
- ✓ Los conocimientos previos que construyen los sujetos no siempre poseen validez científica. Es decir, pueden ser teóricamente erróneos.
- ✓ Estos conocimientos suelen ser bastante estables y resistentes al cambio y tienen un carácter implícito.

El origen de los conocimientos previos es diverso pero, básicamente, pueden agruparse en tres categorías:

- a) Concepciones espontáneas: se construyen en el intento de dar explicación y significación a las actividades cotidianas. En el ámbito de las ciencias naturales –especialmente en el mundo físico– se aplican reglas de inferencia causal a los datos recogidos mediante procesos sensoriales y perceptivos.
- b) Concepciones transmitidas socialmente: se construyen por creencias compartidas en el ámbito familiar y/o cultural. Estas ideas son inducidas en los estudiantes especialmente en lo que se refiere a hechos o fenómenos del campo de las ciencias sociales.
- c) Concepciones analógicas: a veces, por carecer de ideas específicas socialmente construidas o por construcción espontánea, se activan otras ideas por analogía que permiten dar significado a determinadas áreas del conocimiento. Las analogías se basan en conocimientos ya existentes.

La importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza

Organizar la enseñanza desde los conocimientos que ya poseen los estudiantes es fundamental puesto que, frente a una nueva información o a un nuevo material, los chicos ponen en juego conocimientos anteriores, a partir de los cuales interpretan los nuevos contenidos. Ésta es, como se dijo

más arriba, una diferencia esencial entre el aprendizaje memorístico y el aprendizaje significativo.

En cualquier tipo de actividad de enseñanza que se presenta a los estudiantes (ya sea por descubrimiento o por exposición), es necesario ayudarlos a establecer las relaciones entre el conocimiento nuevo y el que ya poseen. Por tal motivo, para encarar la enseñanza, es fundamental diagnosticar los saberes previos de los estudiantes.

En el caso de que las ideas previas no sean científicamente correctas, la tarea del docente consistirá en ayudar a cambiarlas. Por ejemplo:

- ❖ Enfrentando a los estudiantes con sus propias ideas o saberes.
- ❖ Presentando el nuevo conocimiento en situaciones y contextos próximos a la realidad de los estudiantes.

El sustituir viejas ideas por conocimientos científicos más organizados se conoce con el nombre de cambio conceptual. El cambio conceptual, en tanto meta final de la comprensión, será un objetivo a largo plazo y no el producto de una unidad didáctica concreta.

Como los conocimientos adquiridos son organizadores que permiten interpretar los nuevos contenidos, el docente debe indagar los saberes previos de los estudiantes y promover un cambio conceptual si resultaran científicamente incorrectos.

La importancia de conocer y activar los saberes previos de los estudiantes para organizar las situaciones de enseñanza.

Las técnicas de indagación de los saberes previos sirven tanto para el diagnóstico del docente como para que los estudiantes participen activamente en el enriquecimiento de su bagaje cognoscitivo.

### **c. Los saberes previos en la adquisición de nuevos conceptos**

Una secuencia didáctica para el aprendizaje de conceptos organizada con actividades de exposición –ya sea mediante las explicaciones del docente o frente a un texto escrito– debería constar de tres fases:

a. Introducción para activar los conocimientos previos de los estudiantes que funcionarían de organizadores previos y serviría de puente cognitivo con la nueva información contenida en la exposición. Dicho de otro modo, estos conocimientos previos servirían de anclaje para las actividades posteriores. Por ejemplo: observar imágenes, clasificar fotografías de acuerdo con criterios propuestos por los estudiantes, escribir una definición, dar ejemplos, responder preguntas, etcétera.

b. Presentación del material de aprendizaje que puede adoptar diversos formatos: textos, explicaciones del docente, conferencias, etcétera. Lo importante es que los materiales se encuentren bien organizados y esta organización sea explícita. Por ejemplo: trabajar con el libro de texto, leer artículos de carácter científico, ver un video, etcétera.

c. Consolidación mediante la relación explícita entre las ideas previas que han sido activadas y la organización conceptual de los materiales. Algunas actividades posibles pueden ser: comparar, ejemplificar, buscar analogías, relacionar, aplicar, etc., que pueden realizarse de manera individual, en pequeños grupos o en grupo total.

**d. ¿Qué podemos hacer para conocer los saberes previos de nuestros estudiantes?**

Es indudable que, para el docente, es necesario conocer los saberes previos que han construido los chicos, sean éstos correctos o no, porque es a partir de ellos que se elaborarán los nuevos conceptos. Difícilmente podrán comprender la expresión corrientes colonizadoras si no han comprendido anteriormente el concepto de colonización. Desde esta perspectiva, se plantea la necesidad de conocer qué saben, conocen o creen nuestros estudiantes acerca de conceptos que se vinculan con otros nuevos que serán objeto de enseñanza.



Existen varias técnicas para indagar los conocimientos previos como:

- ❖ Responder cuestionarios abiertos, cerrados o de opción múltiple.
- ❖ Resolver situaciones problema que consistan en sucesos frente a los cuales los estudiantes deban realizar anticipaciones o predicciones.  
Por ejemplo: ¿Por qué pueden volar los aviones?, ¿por qué hay países pobres y países ricos?
- ❖ Diseñar mapas conceptuales.
- ❖ Confeccionar diagramas, dibujos, infografías.
- ❖ Realizar una lluvia de ideas.
- ❖ Trabajar en pequeños grupos de discusión.
- ❖ Preparar maquetas.

La tarea del docente en este tipo de propuesta implica una concepción dinámica de la enseñanza, dirigida a sujetos activos y capaces de participar efectivamente en la adquisición significativa de nuevos contenidos.

Es importante señalar que las técnicas no sólo sirven de diagnóstico, sino que dan lugar a que los estudiantes activen sus saberes previos.

Estas técnicas pueden ser de utilidad para el docente pero también para los chicos en la medida en que – según sus posibilidades madurativas- pueden tomar conciencia de sus ideas implícitas, justificar sus creencias, reflexionar sobre ellas, enfrentarse a sus propias contradicciones y compartir otras informaciones u otros puntos de vista.

Desde esta perspectiva, las propuestas de enseñanza que se desarrollen en el aula, suponen una concepción de estudiante activo, pensante, y cognitivamente capaz de comprender qué está aprendiendo. Para terminar.

- ❖ Para enseñar conceptos es necesario partir de los conocimientos previos de los estudiantes diseñando situaciones en las que estos saberes se activen.

- ❖ Es preciso enfrentar a los estudiantes con sus propias ideas – explícitas o implícitas– para reflexionar sobre ellas y confrontarlas con las de los demás.
- ❖ Las ideas de los estudiantes, aunque “erróneas”, no constituyen obstáculos sino vehículos a partir de los cuales se edificarán los nuevos conceptos.
- ❖ El aprendizaje de conceptos es un proceso gradual que requiere de un cambio paulatino de unas estructuras por otras, de concepciones implícitas por otras explícitas más avanzadas.

#### **2.3.2.5. Conflicto cognitivo**

Cambio conceptual o reconceptualización que se genera en los estudiantes una situación contradictoria, entre lo que ellos saben (conocimientos previos) y los nuevos conocimientos provocando un desequilibrio cognitivo que conduce a un nuevo conocimiento más amplio y ajustado a la realidad y sigue enriqueciéndose en nuevos procesos de aprendizaje a través de ciclos evolutivos.

Fenómeno psicológico de contraste producido por la incompatibilidad entre las preconcepciones y significados previos de un estudiante en relación con un hecho, concepto, procedimiento, etc., determinado, y los nuevos significados proporcionados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este conflicto inicia un proceso de desequilibrio en la estructura cognitiva del sujeto, seguido de una nueva reequilibración, como resultado de un conocimiento enriquecido y más acorde. De este modo, el conflicto cognitivo se convierte en factor dinamizador fundamental del aprendizaje.

Se produce un conflicto cognitivo cuando se rompe el equilibrio cognitivo. El organismo, en cuanto busca permanentemente el equilibrio busca respuestas, se plantea interrogantes, investiga, descubre, etc, hasta llega al conocimiento que le hace volver de nuevo al equilibrio cognitivo.

Para hablar previamente del concepto de conflicto cognitivo debemos decir que se genera en otra categoría creada por Piaget que se denomina estructura cognitiva, y este es el proceso por el cual, según Piaget, un individuo logra llegar al aprendizaje. Consiste básicamente en que existe una adaptación, pasando del equilibrio al desequilibrio, o viceversa y de ahí se obtiene al aprendizaje como resultante final.

Dentro de este desequilibrio hay un conflicto cognitivo que requiere de tres condiciones.




- ✓ Desafío.
- ✓ Equilibrio entre lo fácil y lo difícil.
- ✓ Que se pueda resolver.

De la resolución de este conflicto, se obtiene como resultado el aprendizaje, logrando así que se reconfigure el esquema cognitivo previo.

El conflicto cognitivo parece ser un punto de partida en el proceso del cambio conceptual, y para empezar este proceso, el conflicto debe tener significado para el estudiante. Para introducir este conflicto cognitivo, lleno de significado, los estudiantes deben estar **motivados e interesados en el tópico de estudio**, activar su conocimiento previo y tener ciertas creencias epistemológicas y habilidades de razonamiento adecuadas para aplicarlas. Y no es fácil tener todos estos aspectos.

La estrategia de presentar datos anómalos o contradictorios suele ser considerada la mejor forma de inducir al conflicto cognitivo, aunque realmente no es la única.

Actividades que facilitan el desarrollo del conflicto cognitivo:

-  Rompecabezas.
-  Acertijos y adivinanzas.
-  Juegos de estrategia.

- ✚ Juegos de mesa.
- ✚ Juegos de roles.
- ✚ Solución de problemas.
- ✚ Mapas conceptuales.

#### **2.3.2.6. Procesamiento de la información**

Según el planteamiento de Bruner (1990), la revolución cognitiva nació del intento por liberarse de los corsés conductistas y estudiar aspectos psicológicos centrales, pronto ciertos de estudio se fortalecieron y capitalizaron prácticamente todo el impulso de esa revolución, convirtiéndose en paradigmas dominantes dentro de la psicología: entre ellos sin duda destaca la perspectiva del procesamiento de la información. Así, aunque en sentido estricto psicología cognitiva no es lo mismo que procesamiento de la información, desde cierto momento de la información acaparó tanta atención que ha llegado a dominar a la psicología cognitiva, inundándola con su lenguaje, hasta el punto que ciertos enfoques cognitivos que no comulgan del todo con los principios fundamentales del procesamiento de la información en sentido estricto, se consideran parte de una versión laxa o blanda.

La perspectiva del procesamiento de la información no es una teoría unificada y coherente sobre el comportamiento humano, como puede ser, por ejemplo, la teoría de Piaget. Más bien, es una familia de teorías, conceptos y métodos con una gran diversidad interna lo que dificulta llegar a una definición común en el que todos pudieran estar de acuerdo.

A pesar de ello, todas estas teorías y modelos teóricos (centrados muchas veces en aspectos muy concretos del comportamiento humano, lo que contribuye a su aparente atomización) comparte una serie de características generales, de carácter conceptual y también metodológico, que nos permiten hablar de ellas como una perspectiva común de estudio. Tras describir estos

principios, examinaremos como esta perspectiva, que en principio representa una aproximación estática, poco evolutiva, al ser humano ha dado cuenta del desarrollo.

Es el proceso central del desarrollo del aprendizaje en el que se desarrollan los procesos cognitivos u operaciones mentales; estas se ejecutan mediante tres fases: entrada, elaboración y salida.

En este punto el docente actúa como facilitador, guía para que el estudiante se pueda retroalimentar adquiriendo nuevos conocimientos generados a partir de los procesos anteriores a ésta. La capacidad de manejar, elaborar información dependerá mucho principalmente de la habilidad del estudiante, para poder aprovechar dichas informaciones de ese modo, el papel del profesor, como emisor de las retro alimentaciones es de capital importancia. Esto supone que el profesor debe ser capaz de observar la práctica de sus estudiantes y de comunicarse adecuadamente con ellos.

El profesor debe conocer perfectamente el tema, así como el objetivo; esto supone despejar las dudas de los estudiantes mediante un constante monitoreo y la atención en el desarrollo de estrategias pedagógicas en la sesión de aprendizaje.

#### **2.3.2.7. Metacognición**

La metacognición, también conocida como teoría de la mente, es un concepto que nace en la psicología y en otras ciencias de la cognición para hacer referencia a la capacidad de los seres humanos de imputar ciertas ideas u objetivos a otros sujetos o incluso a entidades. El concepto, aunque es usado de manera bastante frecuente en diversos ámbitos científicos, no es aceptado por la Real Academia Española (RAE).

Los especialistas suponen que esta capacidad es connatural (de nacimiento). Cuando una persona cuenta con meta cognición, está capacitada para entender y cavilar sobre el estado de la mente propia y de terceros. La meta

cognición también supone la capacidad de anticipar la conducta (propia y ajena) a partir de percibir emociones y sentimientos.

Entre los investigadores más reconocidos de la teoría de la mente, aparece el psicólogo y antropólogo británico-estadounidense Gregory Bateson, quien comenzó a investigar sobre estas cuestiones en los animales. Bateson advirtió que los cachorros de perros jugaban a tener peleas y descubrió que, mediante señales e indicios, advertían si estaban ante una pelea simulada en el marco de un juego o frente a un enfrentamiento real.

En los seres humanos, la meta cognición comienza a activarse entre los tres y los cuatro años de edad. Se habla de activación ya que se trata de una capacidad que se encuentra desde el momento del nacimiento, pero que se pone en funcionamiento a través de una cierta estimulación que resulta apropiada al respecto. Finalizada la etapa como infante, la persona utiliza constantemente la meta cognición, aún de manera inconsciente.

Cuando la meta cognición no es desarrollada, pueden surgir distintas patologías. Hay quienes creen que el autismo se origina por un problema de la teoría de la mente. Cabe destacar que existen distintas evaluaciones para comprobar cómo esta implementada la meta cognición en la mente de un individuo.

#### **a) Teorías sobre la metacognición**

Muchos especialistas han definido este concepto, entre ellos Yael Abramovicz Rosenblatt quien expresó que la meta cognición es la forma en la que las personas aprendemos a razonar y aplicar el pensamiento a la forma de actuar y aprender del entorno, para lo cual se utiliza la reflexión constante, a fin de asegurarse una buena ejecución de los deseos o pensamientos; para Sergio Barrón es la capacidad que poseemos de trascender y re-utilizar los conocimientos adquiridos y para Daniel Ocaña, se trata de un macro proceso que se caracteriza por una capacidad de conciencia (controlada de forma voluntaria) que permite gestionar todos los procesos cognitivos, desde los simples a los complejos.

De todas formas se cree que el primero que habló acerca de este concepto fue J. H. Flavell, especialista en psicología cognitiva, el cual expresó que se trataba de la forma en la que se comprendían los procesos cognitivos y los resultados a los que una persona podía arribar a través de ellos.

Desde el punto de vista del constructivismo podemos decir que el cerebro no es considerado como un mero receptor de información, sino que la misma se construye en base a la experiencia y al conocimiento, y ordena la información de la forma en la que sabe hacerlo. Es decir que el aprendizaje está relacionado exclusivamente con la persona y su historia por lo que el aprendizaje que desarrolle se verá altamente influenciado por aquellas experiencias que haya vivido y por su forma de entender e interpretar los conocimientos.

#### **b) Aprender a aprender**

En la educación se habla de meta cognición para referirse a los procesos del aprendizaje que se proponen a través de los sistemas educativos. Utilizando las capacidades propias de cada estudiante para aprender y comprender su entorno, se propone un currículo de aprendizaje que se adapte a las mismas, que saque provecho de ellas y colabore con una educación más eficiente. Se parte de las habilidades, competencias y el manejo de las emociones que el estudiante tiene para ayudarlo a adquirir los conocimientos de la mejor forma en la que puede aprehenderlos.

Podemos decir para terminar que a través de la meta cognición podemos comprender y auto regular nuestro aprendizaje, planificando la forma en la que aprenderemos y evaluando nuestras acciones en dicha situación de aprendizaje. Así podríamos definir la meta cognición con tres conceptos relacionados con el conocimiento: concientización, control y naturaleza.

La meta cognición es el proceso de reflexión sobre el aprendizaje, que complementado con la habilidad de aplicar las estrategias meta cognitivas a una situación particular, dan como resultado aprendizaje eficaz. En el momento en que aprende el estudiante está desarrollando, de modo natural y muchas veces inconsciente, acciones que le van permitir aprender. Por

ejemplo, al clasificar la información, cuando toma apuntes de lo más importante, cuando realiza mapas conceptuales o asocia los nuevos conocimientos con algo ya conocido para ellos para que así no se le olvide, todas estas estrategias las debe cultivar el estudiante para tener, así, control y dominio sobre su propio aprendizaje.

#### **2.3.2.8. Gestión y acompañamiento del desarrollo de las competencias**

Acompañar a los estudiantes en la adquisición y desarrollo de las competencias implica generar secuencias didácticas (actividades concatenadas y organizadas) y estrategias adecuadas para los distintos saberes: aprender técnicas, procedimientos, habilidades cognitivas; asumir actitudes; desarrollar disposiciones afectivas o habilidades socioemocionales; construir conceptos; reflexionar sobre el propio aprendizaje. Sin embargo, esto no basta. En efecto, las actividades y experiencias previstas para la secuencia didáctica no provocarán aprendizajes de manera espontánea o automática, solo por el hecho de realizarse. Es indispensable observar y acompañar a los estudiantes en su proceso de ejecución y descubrimiento, suscitando reflexión crítica, análisis de los hechos y las opciones disponibles para una decisión, diálogo y discusión con sus pares, asociaciones diversas de hechos, ideas, técnicas y estrategias. Una ejecución mecánica, apresurada e irreflexiva de las actividades o muy dirigida por las continuas instrucciones del docente, no suscita aprendizajes. Todo lo anterior no supone que el docente deba dejar de intervenir para esclarecer, modelar, explicar, sistematizar o enrumbar actividades mal encaminadas. Todas las secuencias didácticas previstas deberían posibilitar aprender los distintos aspectos involucrados en una determinada competencia, tanto sus capacidades principales, en todas sus implicancias, como el arte de escogerlas y combinarlas para actuar sobre una determinada situación. En ese proceso, el estudiante de manera autónoma y colaborativa participará activamente en la gestión de sus propios aprendizajes. Si el docente no observa estos aspectos y se desentiende de las actividades que ejecutan sus estudiantes, si no pone



atención en lo que hacen ni toma en cuenta su desenvolvimiento a lo largo del proceso, no estará en condiciones de detectar ni devolverles sus aciertos y errores ni apoyarlos en su esfuerzo por discernir y aprender. El desarrollo de las competencias necesita ser gestionado, monitoreado y retroalimentado permanentemente por el docente, teniendo en cuenta las diferencias de diversa naturaleza (de aptitud, de personalidad, de estilo, de cultura, de lengua) que existen en todo salón de clase.

### **2.3.2.9. Evaluación**

Todo proceso de aprendizaje debe estar atravesado por la evaluación de principio a fin; es decir, la evaluación es inherente al proceso. Es necesario, sin embargo, distinguir:

**La evaluación formativa**, es una evaluación para comprobar los avances del aprendizaje y se da a lo largo de todo el proceso. Su propósito es la reflexión sobre lo que se va aprendiendo, la confrontación entre el aprendizaje esperado y lo que alcanza el estudiante, la búsqueda de mecanismos y estrategias para avanzar hacia los aprendizajes esperados. Requiere prever buenos mecanismos de devolución al estudiante, que le permitan reflexionar sobre lo que está haciendo y buscar modos para mejorarlo, por eso debe ser oportuna y asertiva. Es decir, se requiere una devolución descriptiva, reflexiva y orientadora, que ayude a los estudiantes a autoevaluarse, a discernir sus respuestas y la calidad de sus producciones y desempeños. Por ello se debe generar situaciones en las cuales el estudiante se autoevalúe y se coevalúa, en función de criterios previamente establecidos.

**La evaluación sumativa o certificadora**, en cambio, es para dar fe del aprendizaje finalmente logrado por el estudiante y valorar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en las competencias. Su propósito es la constatación del aprendizaje alcanzado. Asimismo, requiere prever buenos mecanismos de valoración del trabajo del estudiante, que posibiliten un juicio válido y confiable acerca de sus logros. Así, es necesario diseñar situaciones de evaluación a partir de tareas auténticas y complejas, que le exijan la utilización

y combinación de capacidades -es decir, usar sus competencias- para resolver retos planteados en contextos plausibles en la vida real. La observación y el registro continuo del desempeño de los estudiantes en el transcurso del proceso son esenciales para la evaluación y requiere que el docente tenga claro desde el principio qué es lo que espera que ellos logren y demuestren, y cuáles son las evidencias que le van a permitir reconocer el desempeño esperado. Esto exige una programación que no sea diseñada en términos de “temas a tratar”, sino que genere procesos pedagógicos orientados al desarrollo de las competencias y capacidades que deben lograr los estudiantes (Casanova, 2007).

## **2.4. FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

### **2.4.1. Definición de la fundamentación Psicopedagógica**

Yendo hacia tiempos más remotos en pos de las raíces más profundas de esta disciplina, podemos mencionar como su más lejano precursor a Juan Amos Comensky, Comenio (1592-1670), pedagogo eslovaco, quién cierra el círculo de la pedagogía antigua, tratando la educación con un espíritu científico y afirmando que ésta ha de comenzar con la infancia y seguir el curso de la naturaleza, llegando a fecundos desenvolvimientos prácticos que han servido de verdaderas leyes de la pedagogía basada en el conocimiento del niño. Descubre así, el gran principio en el que luego insistiría Pestalozzi: “Buscar y encontrar un método por el cual el maestro enseñe menos y el discípulo aprenda más”.

Entre aquellos visionarios que fueron capaces de advertir la relación entre el psiquismo y la educación se encuentra Rousseau (1712-1778). En Emilio, enuncia reglas pedagógicas después, de realizar análisis psicológicos en torno a la vida infantil que concuerdan con la concepción reconocida por biólogos y psicólogos. A partir de Rousseau, la doctrina educativa insistió en la exigencia de “partir del niño” y ver en el centro y fin de la educación; nadie antes que este pedagogo había hecho tal hincapié en el valor intrínseco de la infancia, ni tampoco, había reconocido con tal acierto, las consecuencias pedagógicas de ese hecho.

Juan Enrique Pestalozzi (1746-1627), consideraba que la práctica educativa había equivocado su ruta, limitándose a llenar el alma infantil con oropeles de un saber enciclopédico sin percibe la mayor importancia que tiene el desarrollo armónico de las facultades humanas. La influencia de Pestalozzi se deja sentir en los primeros años de la actividad pedagógica de Herbart (1776-1841), filósofo y pedagogo alemán, quién afirma que la pedagogía como ciencia se fundamenta en la psicología y la ética.

Ambos, Pestalozzi y Herbart, al afirmar que la pedagogía debe fundamentarse en la psicología, pusieron las bases de una pedagogía funcional aunque, la realización de este propósito se llevó a cabo más tarde, cuando ésta se convierte en producto de una larga evolución histórica con peculiares características que se traducen en movimientos pedagógicos importantes.

Sin embargo, la palabra psicopedagogía nace algunos años más tarde, adquiriendo su relieve connotativo sólo alrededor de los treinta, sobre todo, en autores de lengua francesa y, posteriormente, en los italianos. En 1935, resulta claramente definida en el célebre ensayo de R. Buyse acerca de la pedagogía experimental, designándola como el estudio del estudiante en sus diversas capacidades y posibilidades; es empleada frecuentemente por R. Zazzo y H. Wallon, del que traduce la concepción operativa de la psicología.

En su primer uso, la palabra “psicopedagogía” parece, pues, indicar un sector de la psicología aplicada; pero cuando, en 1957 se incluye en las voces del diccionario de H. Pieron (*Vocabulaire de la Psychologie*), la define como “una pedagogía científicamente basada en la psicología del niño”, proposición que evoca el planteamiento herbartiano. La diferencia no depende ni de un cambio de perspectiva decidido y seguro ni de una diversa orientación de las temáticas elegidas. Durante largo tiempo, el escollo de las dificultades teóricas ha sido evitado simplemente, desplazando la orientación a los contenidos, a los métodos y a los objetivos y, a través de éstos, a la difícil relación que la psicopedagogía establece con la psicología y la pedagogía. En líneas generales, la palabra “psicopedagogía” encuentra fortuna en Francia y en Italia; a ella corresponden, aunque con alguna aproximación, la expresión alemana *Pädagogische Psychologie*, y la inglesa *Educational Psychology*. Algunos prefieren la

denominación “psicología pedagógica” o “psicología de la educación” a la más usada de “psicopedagogía”.

Autores europeos como A. Binet, Decroly, E. Claparede, no utilizaran este término hasta la década de 1970.

Fue a partir de la década de 1980, cuando en el campo de la Psicología de la Educación, constituye el marco teórico de referencia del constructivismo, - aplicación de la Psicología cognitiva a la educación -. En esta perspectiva, la memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias, dificultades y determinantes del aprendizaje (inteligencia, motivación, personalidad, creatividad, necesidades especiales), la interacción educativa, la disciplina y el control en el aula, la evaluación, la lectura, el fracaso escolar, la solución de problemas, etc., constituyen hoy los tópicos de la Psicopedagogía.

La Psicopedagogía es una disciplina constituida, la cual aplica conocimientos psicológicos y pedagógicos a la educación.

El profesional de la psicopedagogía, requiere de conocimientos amplios sobre neurociencia cognitiva y de la conducta humana, modularidad de mente y el procesamiento de la información, Así mismo requiere de un conocimiento amplio de los diferentes planes, programas, mapas curriculares en la educación, Así mismo el Psicopedagogo deberá tener un amplio conocimiento de la docencia y específico de profesionalización neuro-psicopedagogica y didáctica de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje. Así entonces la Psicopedagogía es la puesta en práctica de la interdisciplinariedad, educación, psicología, pedagogía, Neurociencia cognitiva y de la conducta humana, planeación, diseño curricular, actualización y profesionalización docente con el fin de llevar a cabo un avance cualitativa de la infancia hasta la adultez, geriatría y recursos humanos, incluyente de sujetos discapacitados y especiales (súper dotación).

La psicopedagogía es la ciencia aplicada que estudia los comportamientos humanos en situaciones socioeducativas. En ella se interrelacionan la psicología evolutiva, la psicología del aprendizaje, la sociología, la didáctica, la epistemología, la psicolingüística, etc. Son relevantes sus aportaciones en los

campos de la pedagogía y en los campos de la educación especial, terapias educativas, diseño curricular, diseño de programas educativos y política educativa, también es una ayuda para niños en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

#### **2.4.2. Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934).**

Psicólogo bielorruso, uno de los más destacados teóricos de la Psicología del desarrollo y, claro precursor de la neuropsicología soviética.

Rechaza totalmente, los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología.

A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vygotski no niega la importancia del aprendizaje asociativo pero, lo considera claramente insuficiente.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social. Vygotski señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse con independiente del medio social en el que está inmersa la persona.

Para nadie es desconocida la influencia que el trabajo de Vygotski ha ido cobrando a lo largo de los últimos 30 años en ciertos sectores de la Psicología. Tal vez, no sería incorrecto decir que dentro del conjunto de la obra de Vygotski, el concepto de “Zona de Desarrollo Próximo” (ZDP) es la parte más conocida y a la que con más frecuencia se recurre para repensar diversos aspectos del desarrollo humano.

##### **a. Aprendizaje sociocultural**

Para Lev Vygotsky, el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos

mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, toda relación-función aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico).

Pero la conversión de relaciones sociales en procesos mentales superiores no es directa, está determinada por *instrumentos* y *signos*. *Instrumento* es algo que puede usarse para hacer alguna cosa; *signo* es algo que significa alguna otra cosa. Existen tres tipos de signos: indicadores son aquellos que tienen una relación de causa y efecto con aquello que significan (humo, por ejemplo, significa fuego porque es causada por el fuego); icónicos son los que son imágenes o diseños de aquello que significan; simbólicos son los que tienen una relación abstracta con lo que significan. Las palabras, por ejemplo, son signos (simbólicos) lingüísticos; los números son signos (también simbólicos) matemáticos. La lengua, hablada o escrita, y la matemática son sistemas de signos.

El uso de instrumentos en la mediación con el ambiente distingue, de manera esencial, al hombre de otros animales. Pero las sociedades crean no solamente instrumentos, sino también sistemas de signos. Ambos, instrumentos y signos, se han creado a lo largo de la historia de las sociedades e influyen decisivamente en su desarrollo social y cultural. Para Vygotsky, es a través de la internalización (reconstrucción interna) de instrumentos y signos como se da el desarrollo cognitivo. A medida que el sujeto va utilizando más signos, más se van modificando, fundamentalmente, las operaciones psicológicas que él es capaz de hacer. De la misma forma, cuantos más instrumentos aprendiendo a usar, más se amplía, de modo casi ilimitado, la gama de actividades en las que puede aplicar sus nuevas funciones psicológicas.

Como instrumentos y signos son construcciones socio-históricas y culturales, la apropiación de estas construcciones por el aprendiz, se da primordialmente por la vía de la *interacción social*. En vez de enfocar al individuo como unidad de análisis, Vygotsky enfoca la interacción social. Es ella el vehículo fundamental

para la transmisión dinámica (de inter a intrapersonal) del conocimiento construido social, histórica y culturalmente.

La interacción social implica un mínimo de dos personas intercambiando significados. Supone también un cierto grado de reciprocidad y bidireccionalidad, una implicación activa de ambos participantes.

La adquisición de significados y la interacción social son inseparables en la perspectiva de Vygotsky, teniendo en cuenta que los significados de los signos se construyen socialmente. Las palabras, por ejemplo, son signos lingüísticos. Ciertos gestos también son signos. Pero los significados de las palabras y de los gestos se acuerdan socialmente, de modo que la interacción social es indispensable para que un aprendiz adquiera tales significados. Incluso aunque los significados lleguen a la persona que aprende a través de los libros o máquinas, por ejemplo, aun así, es a través de la interacción social como él o ella podrá asegurarse de que los significados que captó son los significados socialmente compartidos en determinado contexto.

Para “internalizar” signos, el ser humano tiene que captar los significados ya compartidos socialmente, tiene que pasar a compartir significados ya aceptados en el contexto social en el que se encuentra. Y a través de la interacción social es como ocurre esto. Sólo a través de ésta es como la persona puede captar significados y confirmar que los que está captando son aquellos compartidos socialmente para los signos en cuestión.

Naturalmente, el lenguaje (sistema de signos) es en extremo importante en una perspectiva vygotskyana. Aprender a hablar una lengua, por ejemplo, libera al niño de vínculos contextuales inmediatos y esta descontextualización es importante para el desarrollo de los procesos mentales superiores. El manejo de la lengua, a su vez, es importante para la interacción social, pero siendo la lengua un sistema de signos, su adquisición también depende, fundamentalmente, de la interacción social.

El aprendizaje significativo, por definición, implica adquisición/construcción de significados. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico de los materiales de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el

aprendiz, diría Ausubel (1963). ¿No sería esa transformación análoga a la “internalización” de instrumentos y signos de Vygotsky? ¿Los materiales de aprendizaje no serían, esencialmente, instrumentos y signos en el contexto de cierta materia de enseñanza? ¿La Física, por ejemplo, no sería un sistema de signos y no tendría sus instrumentos (procedimientos y equipos)? ¿Aprender Física de manera significativa no sería “internalizar” los significados aceptados (y contruidos) para estos instrumentos y signos en el contexto de la Física ?. ¡Ciertamente sí, en todos los casos!

La atribución de significados a las nuevas informaciones por interacción con significados claros, estables y diferenciados ya existentes en la estructura cognitiva, que caracteriza al aprendizaje significativo subordinado, o emergencia de nuevos significados por la unificación y reconciliación integradora de significados ya existentes, típica del aprendizaje súper ordenado, en general, no se producen de inmediato. Al contrario, son procesos que requieren un intercambio de significados, una “negociación” de significados, típicamente vygotskyana.

Para Ausubel, el ser humano tiene la gran capacidad de aprender sin tener que descubrir. Excepto en niños pequeños, aprender por recepción es el mecanismo humano por excelencia para aprender. Las nuevas informaciones, o los nuevos significados, pueden darse directamente, en su forma final, al aprendiz. Es la existencia de una estructura cognitiva previa adecuada lo que va a permitir el aprendizaje significativo. Pero el aprendizaje por recepción no es instantáneo, requiere intercambio de significados.

En la óptica vygotskyana, la “internalización” de significados depende de la interacción social, pero, así como en la visión ausubeliana, pueden presentarse a la persona que aprende en su forma final. El individuo no tiene que descubrir lo que significan los signos o cómo se usan los instrumentos. Él se apropia (reconstruye internamente) de esas construcciones por la vía de la interacción social.

Otro argumento en favor de la relevancia de la interacción social en el aprendizaje significativo es la importancia que Ausubel atribuye al lenguaje (la lengua, rigurosamente hablando) en el aprendizaje significativo.



“Para todas las finalidades prácticas, la adquisición de conocimiento en la materia de enseñanza depende del aprendizaje verbal y de otras formas de aprendizaje simbólico. De hecho, es en gran parte debido al lenguaje y a la simbolizaciones como la mayoría de las formas complejas de funcionamiento cognitivo se vuelve posible” (1968).

Se suma a esto que originalmente la teoría de Ausubel fue llamada, por él mismo, de la psicología del aprendizaje *verbal* significativo (1963).

Tiene, por lo tanto, mucho sentido hablar de aprendizaje significativo en un enfoque vygotskyano del aprendizaje. Hasta tal punto que se podría invertir el argumento y decir que tiene mucho sentido hablar de interacción social vygotskyana en una perspectiva ausubeliana del aprendizaje. Quiero decir, el aprendizaje significativo depende de la interacción social, de intercambio, “negociación”, de significados por la vía de la interacción social. Por otro lado, no se debe pensar que la facilitación del aprendizaje significativo se reduce a esto.

#### **2.4.3. Jean Piaget (1896-1980).**

Psicólogo suizo. Es uno de los más entusiastas defensores de la educación nueva y de la escuela activa. Para él, educar es adaptar el individuo al medio ambiente social. La educación debe basarse en la psicología del niño y en sus manifestaciones activas, características de la infancia.

Desde la investigación y profundización del problema complejo de la formación intelectual, Piaget postula una nueva concepción de inteligencia que influye directamente, sobre las corrientes pedagógicas del momento. Según este psicólogo, la inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre asimilación continua de las cosas a la propia actividad y la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos.

A raíz de esta concepción, Piaget formula el proceso de desarrollo de la inteligencia a partir de la división del mismo en seis períodos, cada uno de los cuáles supone un avance en relación con el anterior. A lo largo de este

desarrollo, el objetivo es lograr el equilibrio del psiquismo, que se caracteriza por la estabilidad y la actividad que permitirán anticipar las situaciones a enfrentar. En este contexto, lo esencial de cada construcción o período anterior permanece casi siempre en forma de base sobre la que se alzarán los logros de sucesivas fases del aprendizaje.

**a. El aprendizaje por asimilación o acomodación**

Los conceptos-clave de la teoría de Piaget (1971, 1973, 1977) son asimilación, acomodación, adaptación y equilibración. La *asimilación* designa el hecho de que es del sujeto la iniciativa en la interacción con el medio. Él construye esquemas mentales de asimilación para abordar la realidad. Todo esquema de asimilación se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación. Cuando el organismo (la mente) asimila, incorpora la realidad a sus esquemas de acción imponiéndose al medio.

Cuando los esquemas de asimilación no consiguen asimilar determinada situación, el organismo (mente) desiste o se modifica. En el caso de la modificación, se produce la *acomodación*, o sea, una reestructuración de la estructura cognitiva (esquemas de asimilación existentes) que da como resultado nuevos esquemas de asimilación. A través de la acomodación es como se da el desarrollo cognitivo. Si el medio no presenta problemas, dificultades, la actividad de la mente es sólo de asimilación; sin embargo, frente a ellos se reestructura (acomoda) y se desarrolla.

No hay acomodación sin asimilación, pues la acomodación es una reestructuración de la asimilación. El equilibrio entre asimilación y acomodación es la *adaptación*. Experiencias acomodadas dan origen a nuevos esquemas de asimilación, alcanzándose un nuevo estado de equilibrio. La mente, que es una estructura (cognitiva), tiende a funcionar en equilibrio, aumentando, permanentemente, su grado de organización interna y de adaptación al medio.

Cuando este equilibrio se rompe por experiencias no asimilables, el organismo (mente) se reestructura (acomoda), con el fin de construir nuevos esquemas de asimilación y alcanzar nuevo equilibrio. Este proceso equilibrador que Piaget llama *equilibración mayorante* es el responsable del desarrollo cognitivo del

sujeto. A través de la equilibración mayorante, el conocimiento humano es totalmente construido en interacción con el medio físico y sociocultural.

Piaget no enfatiza el concepto de aprendizaje. Su teoría es de desarrollo cognitivo, no de aprendizaje. Él prefiere hablar de aumento de conocimiento.

En esta perspectiva, sólo hay aprendizaje (aumento de conocimiento) cuando el esquema de asimilación sufre acomodación. ¿Tendría, entonces, sentido hablar de aprendizaje significativo en un enfoque piagetiano? Tal vez sí, si establecemos una analogía entre esquema de asimilación y subsumidor, en el aprendizaje significativo subordinado derivativo, el subsumidor prácticamente no se modifica, la nueva información es corroboradora o directamente derivable de esa estructura de conocimiento que Ausubel llama subsumidor. Correspondería a la asimilación piagetiana. En el aprendizaje significativo superordenado, un nuevo subsumidor se construye y pasa a subordinar aquellos conceptos o proposiciones que permitieran tal construcción. Sería un proceso análogo a la acomodación en la que un nuevo esquema de asimilación se ha construido. Claro, Ausubel dice que el aprendizaje súper ordenado es un proceso relativamente poco frecuente, en cuanto que la acomodación no tanto. Por otro lado, en el aprendizaje significativo subordinado correlativo, el subsumidor es bastante modificado, enriquecido en términos de significado. Esta modificación, o enriquecimiento, correspondería a una acomodación no tan acentuada como la del aprendizaje superordenado. En el aprendizaje combinatorio, el significado viene de la interacción de la nueva información con la estructura cognitiva como un todo. Es un proceso semejante al del aprendizaje subordinado con la diferencia de que la nueva información, en vez de anclarse a un subsumidor particular, lo hace en un conocimiento “relevante de un modo general”. Pero en la óptica piagetiana sería también una acomodación.

Cuando el material de aprendizaje no es potencialmente significativo (no relacionable de manera sustantiva y no-arbitraria a la estructura cognitiva), no es posible el aprendizaje significativo. De manera análoga, cuando el desequilibrio cognitivo generado por la experiencia no asimilable es muy grande, no ocurre la acomodación. Tanto en un caso como en el otro, la mente queda como estaba; desde el punto de vista ausubeliano, no se modificaron los subsumidores

existentes y desde el punto de vista piagetiano, no se construyeron nuevos esquemas de asimilación.

Es posible, por lo tanto, interpretar la asimilación, la acomodación y la equilibración piagetianas en términos de aprendizaje significativo. Asimilar y acomodar se pueden interpretar en el sentido de dar significados por subordinación o por superordenación.

Naturalmente, esto no quiere decir que los esquemas de Piaget y los subsumidores de Ausubel sean lo mismo. Se trata solamente de una analogía que permite dar significado al concepto de aprendizaje significativo en un enfoque piagetiano.

#### **2.4.4. David Paul Ausubel (1918-2008)**

Nació en Brooklyn, New York el 25 de octubre de 1918, hijo de una familia judía emigrante de Europa Central. Estudió medicina y psicología en la Universidad de Pennsylvania y Middlesex. Fue cirujano asistente y psiquiatra residente del Servicio Público de Salud de los Estados Unidos e inmediatamente después de la segunda guerra mundial, con las Naciones Unidas trabajó en Alemania en el tratamiento médico de personas desplazadas. Después de terminar su formación en psiquiatría, estudió en la Universidad de Columbia y obtuvo su doctorado en psicología del desarrollo. En 1950 aceptó trabajo en proyectos de investigación en la Universidad de Illinois, donde publicó extensivamente sobre psicología cognitiva. Aceptó posiciones como profesor visitante en el Ontario Institute of Studies in Education y en universidades europeas como Berne, la Universidad Salesiana de Roma y en Munich. Fue Director del Departamento de Psicología Educacional para postgrados en la Universidad de New York, donde trabajó hasta jubilar en 1975. En 1976 fue premiado por la Asociación Americana de Psicología por su contribución distinguida a la psicología de la Educación. Posteriormente volvió a su práctica como psiquiatra en el Rockland Children's Psychiatric Center. Falleció el 9 de julio del 2008 a los 90 años.

##### **a. Aprendizaje significativo según Ausubel**

Se entiende por Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-litera) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel (1963), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

No-arbitrariedad y sustantividad son las características básicas del aprendizaje significativo.

No-arbitrariedad quiere decir que el material potencialmente significativo se relaciona de manera no-arbitraria con el conocimiento ya existente en la estructura cognitiva del aprendiz. O sea, la relación no es con cualquier aspecto de la estructura cognitiva sino con conocimientos específicamente relevantes a los que Ausubel llama subsumidores. El conocimiento previo sirve de matriz “ideacional” y organizativa para la incorporación, comprensión y fijación de nuevos conocimientos cuando éstos “se anclan” en conocimientos específicamente relevantes (subsumidores) preexistentes en la estructura cognitiva. Nuevas ideas, conceptos, proposiciones, pueden aprenderse significativamente (y retenerse) en la medida en que otras ideas, conceptos, proposiciones, específicamente relevantes e inclusivos estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como puntos de “anclaje” a los primeros.

Sustantividad significa que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento, de las nuevas ideas, no las palabras precisas usadas para expresarlas. El mismo concepto o la misma proposición pueden expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos o grupos de signos, equivalentes en términos de significados. Así, un aprendizaje significativo no puede depender del uso exclusivo de determinados signos en particular.

La esencia del proceso de aprendizaje significativo está, por lo tanto, en la relación no-arbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto, esto es, con algún

concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información. De esta interacción emergen, para el aprendiz, los significados de los materiales potencialmente significativos (o sea, suficientemente no arbitrarios y relacionables de manera no-arbitraria y sustantiva a su estructura cognitiva). En esta interacción es, también, en la que el conocimiento previo se modifica por la adquisición de nuevos significados.

Queda, entonces, claro que en la perspectiva ausubeliana, el conocimiento previo (la estructura cognitiva del aprendiz) es la variable crucial para el aprendizaje significativo.

Cuando el material de aprendizaje es relacionable con la estructura cognitiva *solamente* de manera arbitraria y literal que no da como resultado la adquisición de significados *para el sujeto*, el aprendizaje se denomina mecánico o automático. La diferencia clave entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico está en la capacidad de relación con la estructura cognitiva: no arbitraria y sustantiva versus arbitraria y literal. No se trata, pues, de una dicotomía, sino de un continuo en el cual éstas ocupan los extremos.

El aprendizaje significativo más básico es el aprendizaje del significado de símbolos individuales (típicamente palabras) o aprendizaje de lo que ellas representan. Ausubel denomina *aprendizaje representacional* a este aprendizaje significativo. El aprendizaje de conceptos, o *aprendizaje conceptual*, es un caso especial, y muy importante, de aprendizaje representacional, pues los conceptos también se representan por símbolos individuales. Sin embargo, en este caso son representaciones genéricas o categoriales. Es preciso distinguir entre aprender lo que significa la palabra-concepto, o sea, aprender qué concepto está representado por una palabra dada y aprender el significado del concepto. El *aprendizaje proposicional*, a su vez, se refiere a los significados de ideas expresadas por grupos de palabras (generalmente representando conceptos) combinadas en proposiciones o sentencias.

Según Ausubel, la estructura cognitiva tiende a organizarse jerárquicamente en términos de nivel de abstracción, generalidad e inclusividad de sus contenidos. Consecuentemente, la emergencia de los significados para los materiales de aprendizaje típicamente refleja una relación de subordinación a la estructura

cognitiva. Conceptos y proposiciones potencialmente significativos quedan subordinados o, en el lenguaje de Ausubel, son “subsumidos” bajo ideas más abstractas, generales e inclusivas (los “subsumidores”). Este aprendizaje se denomina *aprendizaje significativo subordinado*. Es el tipo más común. Si el nuevo material es sólo corroborador o directamente derivable de algún concepto o proposición ya existente, con estabilidad e inclusividad, en la estructura cognitiva, el aprendizaje se denomina *derivativo*. Cuando el nuevo material es una extensión, elaboración, modificación o cuantificación de conceptos o proposiciones previamente aprendidos de manera significativa, el aprendizaje subordinado se considera *correlativo*.

El nuevo material de aprendizaje guarda una relación de superordenación con la estructura cognitiva cuando el sujeto aprende un nuevo concepto o proposición más abarcadora que pueda subordinar, o “subsumir”, conceptos o proposiciones ya existentes en su estructura de conocimiento. Este tipo de aprendizaje, mucho menos común que el subordinado, se llama *aprendizaje superordenado*. Es muy importante en la formación de conceptos y en la unificación y reconciliación integradora de proposiciones aparentemente no relacionadas o conflictivas.

Ausubel cita además el caso del aprendizaje de conceptos o proposiciones que no son subordinados ni super ordenados en relación con algún concepto o proposición, *en particular*, ya existente en la estructura cognitiva. No son subordinables ni son capaces de subordinar algún concepto o proposición ya establecido en la estructura cognitiva de la persona que aprende. A este tipo de aprendizaje le da el nombre de *aprendizaje significativo combinatorio*. Según él, generalizaciones inclusivas y ampliamente explicativas tales como las relaciones entre masa y energía, calor y volumen, estructura genética y variabilidad, oferta y demanda, requieren este aprendizaje.

De manera resumida, y prácticamente sin ejemplos, intenté presentar en esta sección los significados originales atribuidos por Ausubel al concepto de aprendizaje significativo.

Este concepto es hoy muy usado cuando se habla de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, frecuentemente sin que se sepa con exactitud lo que significa. Además de procurar aclarar esto, este apartado también pretende proporcionar

ayudas para argumentar, en las secciones siguientes, que el concepto de aprendizaje significativo es compatible con otras teorías constructivistas pero que su mayor potencial, en la perspectiva de la instrucción, está en la teoría original de Ausubel, complementada por Novak y Gowin.

Bruner hombre de una extraordinaria cultura, ávido por conocer lo cercano y lo lejano, viajero, navegante, amante profundo de cualquier manifestación artística, conservador, infatigable, constituye una especie de idea renacentista transvasada al siglo XX. Esa misma personalidad compleja y rica tiene que ver con su propósito deliberado de evitar la reducción y simplificación abusiva al tratar de construir explicaciones posibles a los hechos psicológicos. Apoyándose en disciplinas diversas intentando conjugar la reflexión filosófica con el método de verificación experimental, dando así originalidad.

Su nombre está ligado con la lucha por recuperar para la psicología el sujeto. Frente a una idea de este como mero guión entre estímulo y respuesta, que se imponía en esos mismos años entre los psicólogos americanos.

Bruner funda con G. Miller el primer centro de Psicología Cognitiva, el Center for Cognitive Studies, en la misma Universidad de Harvard, donde Skinner impone su teoría del aprendizaje operante.

#### **b. Aprendizaje por Descubrimiento.**

Es el proceso de aprendizaje mediante el cual el individuo es protagonista de su propio desarrollo cognitivo, es decir, que este tipo de aprendizaje se produce cuando el docente le presenta a los estudiantes todas las herramientas necesarias para que este descubra por sí mismo lo que se desea aprender.

#### **c. Modelos del aprendizaje**

- Modelo en activo: se aprende haciendo cosas, manipulando objetos, imitando y actuando.
- Modelo icónico: se aprende a través de la percepción del ambiente, objetos, imágenes, videos, entre otros.



- Modelo simbólico: se aprende comprendiendo y representando conceptos abstractos.

#### **d. Tipos de descubrimiento**

- Descubrimiento inductivo: implica la colección y reordenación de datos para llegar a una nueva categoría, concepto o generalización.
- Descubrimiento deductivo: implica la combinación de ideas generales, con el fin de llegar a enunciados específicos, como en la construcción de un silogismo.
- Descubrimiento transductivo: En el pensamiento transductivo el individuo relaciona o compara dos elementos particulares y señala que son similares en uno o dos aspectos.

#### **e. Condiciones de aprendizaje por descubrimiento**

Las condiciones que se deben presentar para que se produzca un aprendizaje por descubrimiento son:

- ✓ El ámbito de búsqueda debe ser restringido, ya que de esta manera el individuo se dirige directamente al objetivo que se planteó en un principio.
- ✓ Los objetivos y los medios deben estar bien especificados y ser atractivos, puesto que así el estudiante estará incentivado y motivado para realizar este tipo de aprendizaje.
- ✓ Los estudiantes deben tener conocimientos previos para poder guiarlos adecuadamente, ya que si se le presenta un objetivo a un estudiante que no tiene base, no va a poder lograrlo.
- ✓ Es de suma importancia que los estudiantes perciban que la tarea tiene sentido y que vale la pena realizarla, esto los incentivará a realizar el descubrimiento, que llevará a que se produzca el aprendizaje.

#### **f. Principales principios del aprendizaje por descubrimiento**

- Todo el conocimiento es aprendido por el individuo, es decir, es él quien adquiere conocimiento cuando lo descubre por el mismo o por su propio discernimiento.
- El significado es producto exclusivo del descubrimiento creativo y no verbal, es decir, el significado que es la relación e incorporación de forma inmediata de la información a su estructura cognitiva, tiene que ser a través del descubrimiento directo.
- El método del descubrimiento es el principal para transmitir el contenido de una materia. Las técnicas de aprendizaje por descubrimiento pueden utilizar en la primera etapa escolar para entender mejor la que se explica, sin embargo en las etapas posteriores no es factible por el tiempo que este lleva.
- El silogismo es una forma de razonamiento lógico que consta de dos proposiciones y una conclusión, la última se deduce necesariamente de las otras dos.
- Cada niño debiera ser un pensador creativo y crítico, es decir, se puede mejorar y obtener niños pensadores, creativos y críticos mejorando el sistema de educación y así obtendríamos estudiantes capaces de dominar el ámbito intelectual así como un incremento del entendimiento de las materias de sus estudios.
- El descubrimiento organiza de manera eficaz lo aprendido para emplearlo posteriormente, es decir, ejecuta una acción basada en los conocimientos cuando está estructurada, simplificada y programada para luego incluir varios ejemplares del mismo principio en un orden de dificultad.
- El descubrimiento es el generador único de motivación y confianza en sí mismo, es decir, que la exhibición diestra de ideas puede ser también la estimulación intelectual y la motivación hacia la investigación genuina aunque no en el mismo grado que el descubrimiento.
- El descubrimiento es una fuente primaria de motivación intrínseca, es decir, que el individuo sin estimulación intrínseca adquiere la necesidad

de ganar insignias (elevadas calificaciones y la aprobación del profesor) como también la gloria y el prestigio asociados con el descubrimiento independiente de nuestra cultura.

- El descubrimiento asegura la conservación del recuerdo, es decir, que a través de este tipo de aprendizaje es más probable que el individuo conserve la información.

## **2.5. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA**

### **2.5.1. Definición**

La palabra epistemología proviene de la voz griega ἐπιστήμη epistēmē, “conocimiento”, y λόγος logos, “estudio o tratado”, es la rama de la filosofía cuyo objeto de estudio es el conocimiento (Llano, 2000).

La epistemología, como teoría del conocimiento, se ocupa de problemas tales como las circunstancias históricas, psicológicas y sociológicas que llevan a la obtención del conocimiento, y los criterios por los cuales se le justifica o invalida, así como la definición clara y precisa de los conceptos epistémicos más usuales, tales como verdad, objetividad, realidad o justificación (Llano, 2000). La epistemología encuentra ya sus primeras formas en la Grecia Antigua, inicialmente en filósofos como Parménides o Platón.

En Grecia, el tipo de conocimiento llamado episteme se oponía al conocimiento denominado doxa. La doxa era el conocimiento vulgar u ordinario del ser humano, no sometido a una rigurosa reflexión crítica. La episteme era el conocimiento reflexivo elaborado con rigor. De ahí que el término “epistemología” se haya utilizado con frecuencia como equivalente a “ciencia o teoría del conocimiento”.

Diversos autores distinguen la gnoseología, o estudio del conocimiento y del pensamiento en general, de la epistemología o teoría del modo concreto de conocimiento llamado ciencia (Bochenski, 1970). Para otros autores, sin embargo, el término “epistemología” ha ido ampliando su significado y lo utilizan como sinónimo de “teoría del conocimiento”.

Por otro lado, las teorías del conocimiento específicas son también epistemología; por ejemplo, la epistemología científica general, epistemología de las ciencias físicas o de las ciencias psicológicas.

### **2.5.2. Paradigma Sociocultural**

El autor más representativo de esta corriente es Lev S. Vygotsky quien desarrolla el paradigma a partir de la década de 1920. Es, en comparación con los otros paradigmas, el de menor tradición en el campo educativo, al menos en los países occidentales, pues su análisis y utilización no tiene más de veinticinco años. Sin embargo, empieza a considerarse como fundamento de ciertas experiencias, especialmente aquellas relacionadas con el aprendizaje colaborativo en modalidades educativas a distancia y en educación basada en competencias.

El paradigma sociocultural se relaciona con el paradigma cognitivo, aunque considera con mayor interés la influencia que en el aprendizaje ejercen las influencias escolares y socioculturales. Su posibilidad de utilización en el campo de la educación, a diferencia de otros paradigmas o corrientes, ha sido factible por el hecho de que Vygotsky establece con gran claridad la relación entre la psicología y la educación.

El planteamiento de este autor recibe una influencia importante del materialismo dialéctico, la cual va a reflejarse en sus concepciones teóricas y metodológicas.

El núcleo teórico del paradigma está constituido por los siguientes elementos.

- Las funciones psicológicas superiores tienen su raíz en las relaciones sociales. Esto significa que la comprensión, la adquisición del lenguaje y los conceptos, entre otros procesos, se realiza como resultado de la interacción del individuo con el mundo físico pero, particularmente, con las personas que lo rodean. Los adultos, entre ellos los profesores, facilitan la adquisición de la cultura social y sus usos, tanto cognitivos como lingüísticos. El sujeto aprende las cosas apropiándose de la

experiencia sociohistórica de la humanidad, a través de la intercomunicación con el resto de los seres humanos.

- Los procesos psicológicos superiores pueden entenderse mediante el estudio de la actividad mediada instrumental. Para poder actuar sobre los objetos, el individuo tiene que utilizar ciertos instrumentos de naturaleza sociocultural los cuales, según Vygotsky (1979) son básicamente de dos tipos: las herramientas y los signos. Cada uno de ellos orienta en cierto sentido la actividad del sujeto: las herramientas permiten que el sujeto transforme los objetos (orientados externamente), mientras que los signos producen cambios en el sujeto que realiza la actividad (orientados internamente).
- Para este paradigma, el “buen aprendizaje” es aquél que precede al desarrollo, contrariamente a lo que plantea la corriente constructivista. La teoría psicogenética establece que, para que el sujeto adquiera ciertos aprendizajes, es necesario que alcance los niveles cognitivos que cada uno de los estadios de desarrollo supone. Vygotsky considera que es precisamente el aprendizaje logrado a través de la participación en actividades organizadas y con el apoyo de otros individuos más preparados, como se puede incidir en el desarrollo de procesos cognitivos más complejos.
- La enseñanza, debidamente organizada, puede conducir a la creación de zonas de desarrollo próximo (ZDP), es decir, relacionar lo que es capaz de hacer ahora el sujeto con lo que será capaz de hacer mañana, con el apoyo de otros individuos más capaces. En esta perspectiva, el profesor es un agente cultural , un mediador entre el saber sociocultural y los procesos y mecanismos de apropiación por parte de los estudiantes.
- La enseñanza consiste, básicamente, en crear zonas de desarrollo próximo con los estudiantes, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje (sistemas de apoyo y ayuda) flexibles y estratégicos El profesor debe promover los procesos de apropiación de los saberes y los instrumentos de mediación socioculturalmente aceptados, aprovechando

su influencia y estimulando la participación de todos los estudiantes en un proceso de construcción colectiva

El concepto de andamiaje adquiere una importancia particular, en razón de las posibilidades que ofrece para promover el traspaso del control sobre los contenidos de un estudiante-novato, de manera que desarrolle las construcciones necesaria para aprender los contenidos.

- ❖ La instrucción se realiza mediante el aporte de apoyos estratégicos: especial importancia adquieren la conducta de imitación y el uso del discurso lingüístico (preguntas, demandas, peticiones, explicaciones) El maestro (experto) trata de “enseñar”, aunque no hay enseñanza directa en sentido estricto: más bien induce, modela, clarifica, resume o hace preguntas. Por su parte, los estudiantes proponen, ejercitan y practican las habilidades que se pretenden enseñar.

Algunas de las metodologías más interesantes propuestas por el paradigma se basan en las ideas de tutelaje experto y de aprendizaje cooperativo. La asimetría derivada del mayor dominio que tiene el profesor sobre los contenidos hace que en un principio, tenga un papel directivo. En la medida en que conoce las competencias de los estudiantes y ha logrado establecer mecanismos de diálogo para negociar las ideas involucradas en el aprendizaje de los contenidos, el profesor comienza a ceder el papel protagónico del proceso a los estudiantes, hasta lograr un manejo más autónomo y autorregulado.

Otra modalidad es la enseñanza proléptica. En esta, los expertos, generalmente adultos, desarrollan las actividades propias de su oficio o actividad y el estudiante es observador. El énfasis radica en las interpretaciones del aprendiz, quien se esfuerza por dar sentido e inferir los propósitos del “experto”. Poco a poco se hace responsable de pequeñas partes de la actividad y el experto va cediendo responsabilidad, hasta que el novato alcanza niveles superiores de desempeño y competencia.

Algunas de las recomendaciones que hacen algunos de los autores adscritos al paradigma para que la intervención conduzca a aprendizajes verdaderamente significativos de los estudiantes son:

- ✓ Tratar de integrar las actividades que los estudiantes realizan en contextos más amplios y con objetivos de mayor alcance, de manera que logren darles sentido.
- ✓ Promover la participación y un nivel creciente de implicación de los estudiantes en las tareas mediante la observación, la crítica, la actuación, el diálogo.
- ✓ Utilizar de manera pertinente y explícita el lenguaje, con la intención de establecer una situación de intersubjetividad (profesor-aprendiz/estudiante) apropiada, que permita negociar significados evitándose incomprensiones en la enseñanza.
- ✓ Establecer sistemáticamente, vínculos entre lo que los estudiantes ya saben (conocimiento previo) y los nuevos contenidos del aprendizaje.
- ✓ Promover el uso cada vez más autónomo y autorregulado de los contenidos, por parte de los estudiantes.
- ✓ Promover sistemáticamente la interacción entre los propios estudiantes, de manera que se involucren en acciones de apoyo mutuo, entre pares. De esta propuesta se deriva una de las estrategias más interesantes del paradigma: la enseñanza recíproca, la cual se sustenta en la creación de situaciones de andamiaje entre el “experto” y los estudiantes, así como de relaciones de cooperación entre los compañeros.

Se forman grupos de trabajo con estudiantes de diversos niveles de competencia, de manera que, a través de la participación de todos se van desarrollando las habilidades propuestas. El papel del profesor o guía es, solamente, como “observador empático” de los estudiantes y, eventualmente, como inductor o modelador de ciertos aspectos.

La evaluación dinámica, propuesta por Vygotsky, se centra en el proceso de los estudiantes y se orienta a determinar los niveles de desarrollo alcanzados en un contexto determinado. Un interés particular de la evaluación es el poder detectar el nivel de desarrollo potencial, así como el potencial de aprendizaje de los

estudiantes, de manera que sirvan para establecer las líneas de acción de las prácticas educativas.

Sin duda, de la propuesta sociocultural se han derivado una gran cantidad de aplicaciones que, en el momento actual, se encuentran en pleno desarrollo, particularmente en el campo de la enseñanza de la lectura y de la escritura y en el análisis del discurso en situación de enseñanza.

Es importante observar, con respecto a este paradigma, que varios de sus supuestos y líneas de trabajo pueden articularse de manera coherente con elementos que provienen de otros paradigmas, particularmente del cognitivo e incluso del constructivista, a los cuales aporta nuevas posibilidades de enriquecimiento.

### **2.5.3. El Paradigma humanista**

Aunque para muchos autores no constituye en realidad un paradigma, en virtud de que no ha logrado consolidar sus principios y marcos de referencia interpretativos, es una corriente de gran relevancia en el ámbito educativo ya que ha señalado la importancia de la dimensión socioafectiva de los individuos, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos, como factores determinantes -o al menos muy influyentes - en el aprendizaje de los estudiantes.

Históricamente, aparece como una posición conciliadora entre dos de los paradigmas predominantes en los Estados Unidos en la década de los cincuenta: el conductismo y el psicoanálisis. Por otra parte, la incorporación de líneas de orientación humanista en los currículos norteamericanos, aparece como resultado de las protestas por la excesiva deshumanización de éstos y por la falta de consideración a las características particulares de los estudiantes, situaciones que no permitían el desarrollo total de las capacidades de los jóvenes y provocaban fallas en el trabajo académico.



Algunos de sus representantes más destacados fueron A. Maslow, a quien se considera el padre del movimiento, G. W. Allport y particularmente, Carl Rogers.

La problemática fundamental en torno a la cual se desarrolla el paradigma humanista es el conocimiento y la promoción de los procesos integrales de la persona. Los humanistas, fuertemente influenciados por las corrientes existencialistas, parten del supuesto de que la personalidad humana es una totalidad, en continuo proceso de desarrollo. Y aunque se considera que para comprender al individuo es importante ubicarlo en su contexto, en realidad la mayor parte de los autores enfatizan las variables personales. Este aspecto se ha cuestionado por el alto grado de subjetividad que implica.

Los supuestos básicos de la corriente humanista son:

- ❖ El ser humano es una totalidad y no se le puede comprender a través de la fragmentación de procesos psicológicos moleculares.
- ❖ El hombre tiende naturalmente hacia su autorrealización y busca su trascendencia.
- ❖ El ser humano vive en relación con otras personas y esto es inherente a su naturaleza.
- ❖ Las personas se conducen, en el presente, con base en lo que fueron en el pasado y preparándose para el futuro.
- ❖ El hombre tiene libertad para elegir y tomar decisiones. Él es quien construye su propia vida.
- ❖ El hombre es intencional. A través de sus intenciones, propósitos y de su voluntad estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.
- ❖ Para los humanistas, la educación debe ayudar a los estudiantes a que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser.

El aprendizaje significativo se produce cuando es autoiniciado y a condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como

algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal. Es necesario, además, que se elimine del contexto educativo cualquier factor que pueda ser percibido como amenazante, por lo que es importante el respeto, la comprensión y el apoyo hacia los estudiantes. Si se cubren estas condiciones, es probable que se produzca un aprendizaje que será más duradero que los aprendizajes basados en la recepción y acumulación de información.

La educación humanista se basa en la idea de que todos los estudiantes son diferentes y debe ayudarlos a ser más como ellos mismos y menos como los demás.

El logro máximo de la educación es la autorrealización de los estudiantes en todas las facetas de su personalidad.

Frente a la educación tradicional, caracterizada por ser directa, rígida, autoritaria, con currículos inflexibles, centrados en el papel del profesor, aparece la educación humanista como una alternativa centrada en el desarrollo de la persona.

Para ello es necesario atender a las necesidades individuales, proporcionarles oportunidades de autoconocimiento, de crecimiento y decisión persona.

Carl Rogers, uno de los más importantes representantes del enfoque, propone una educación democrática centrada en la persona, la cual consiste en otorgar la responsabilidad de la educación al estudiante. Este autor asume que la persona es capaz de responsabilizarse y de controlarse a sí misma en su aprendizaje, siempre y cuando el contexto presente condiciones favorables para facilitar y liberar las capacidades de aprendizaje existentes en cada individuo.

El objetivo central de la educación es crear estudiantes con iniciativa y autodeterminación, que sepan colaborar solidariamente con sus semejantes sin que por ello dejen de desarrollar su individualidad. Para ello la educación debe integrar lo intelectual, lo afectivo y lo interpersonal.

Como se comentó previamente, estos propósitos no pueden lograrse utilizando las modalidades tradicionales de enseñanza. Esta tiene que ser indirecta y

excluye las metodologías o procedimientos formales (enfoque de la no directividad).

El docente debe permitir que los estudiantes aprendan, impulsando y promoviendo todo tipo de experiencia que ellos mismos inicien o decidan emprender; debe interesarse auténticamente en el estudiante como persona total, ser auténtico con ellos, rechazar toda posición autoritaria, entender sus necesidades y problemas, poniéndose en su lugar (empatía).

Es decir, se trata de una educación centrada en el estudiante que requiere la utilización de recursos no tradicionales, diversos y cercanos a la realidad del estudiante, tales como el uso de problemas reales (incluso los de los propios estudiantes); el establecimiento de contratos, es decir, la negociación de objetivos, de actividades y de los criterios para lograrlos; trabajos de investigación y desarrollo de proyectos, tutorías entre compañeros y, particularmente, el fortalecimiento de la autoevaluación.

Se considera que es el estudiante, con base en sus propios criterios, quien se encuentra en mejores condiciones para determinar y juzgar la situación de su proceso de aprendizaje, una vez realizadas ciertas actividades. El ejercicio de la autoevaluación les permitirá acrecentar su confianza en sí mismos, además de lograr capacidad de autocritica y desarrollo de la creatividad.

Aun cuando existen numerosas recomendaciones y alternativas de aplicación del paradigma, en realidad no ofrece una teoría formalizada de enseñanza. Sus diferentes supuestos no han sido sometidos a experimentación rigurosa, aunque los resultados de algunas de sus aplicaciones son considerados como positivos (eficacia de la educación abierta, cambios en el papel del profesor hacia un modelo de facilitador-tutor, entre otros)

Sin embargo, su presencia se advierte en la mayoría de los discursos educativos, como parte de los objetivos deseables a los que debe aspirar la educación.

## **2.6. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA**

La palabra filosofía de dos voces (del latín philosophia, y este del griego antiguo φιλοσοφία), “amor por la sabiduría”, (RAE, 2001) es el estudio de una variedad de problemas fundamentales acerca de cuestiones como la existencia, el conocimiento, la verdad, la moral, la belleza, la mente y el lenguaje (Yarza, 1987). Al abordar estos problemas, la filosofía se distingue del misticismo, el esoterismo, la mitología y la religión por su énfasis en los argumentos racionales por sobre los argumentos de autoridad, y de la ciencia porque generalmente lleva adelante sus investigaciones de una manera no empírica, sea mediante el análisis conceptual, los experimentos mentales, la especulación u otros métodos a priori, aunque sin desconocer la importancia de los datos empíricos (Goñi, 2003).

La filosofía occidental ha tenido una profunda influencia y se ha visto profundamente influida por la ciencia, la religión y la política occidentales. Muchos filósofos importantes fueron a la vez grandes científicos, teólogos o políticos, y algunas nociones fundamentales de estas disciplinas todavía son objeto de estudio filosófico. Esta superposición entre disciplinas se debe a que la filosofía es una disciplina muy amplia. En la actualidad sin embargo y desde el siglo XIX, la mayoría de filósofos han restringido su área de investigación, y se caracterizan por estudiar las cuestiones más fundamentales y generales, que a continuación mencionaremos a algunos de estos pensadores, que con sus aportes intelectuales han ayudado en la educación.

El fin último del ser humano es la felicidad (la verdad) y el hecho educativo debe estar en función de la actuación de la verdad: "la verdad que el intelecto aprende, la siente el corazón y la manifiestan las obras"; los principales objetivos deben ser: Primero formar al hombre; segundo, que se haga un obrero o un profesional; tercero, que se forme íntegra y armónicamente en todas sus potencias (sentimiento, entendimiento y voluntad); cuarto, que se forme no sólo para la humanidad, la familia, o para sí mismo, sino para todas las formas de la vida asociada, en una educación pública que no quite el niño de la casa. Pues la educación no es derecho exclusivo del estado, ni éste puede imponer una filosofía equivocada, so pretexto de una ilusoria libertad de pensamiento: por el error, no se llega a la libertad; la verdadera libertad es sólo aquella que reconoce

lo verdadero. Para entender mejor el fundamento filosófico de esta sesión se debe tener en cuenta algunos términos o fundamentos filosóficos ya que al involucrarnos con la libertad, igualdad y justicia, estamos hablando del hombre. (Durant, 2014)

### 2.6.1. El hombre

Es **la especie homo sapiens sapiens** y es, la vez y simultáneamente, un ser sensitivo, inteligente, religioso y ético por naturaleza. En 1865 Rosmini afirmó: “cuando el hombre percibe el objeto, inmediatamente lo conoce tal cual es: éste es un acto de simple conocimiento. Pero cuando él dirige una mirada a este objeto ya percibido se dice a sí mismo: “Sí, es tal, tiene tal valor”, entonces reconoce lo que primeramente conocía con un acto necesario y pasivo, luego se lo ratifica y reafirma con un acto voluntario y activo; este es el acto de la conciencia refleja”. Por ello recomendó: Frente al comportamiento animal, puramente zoológico, destaca la especificidad de lo humano, su novedad cualitativa y radical. Esta aportación de novedad hace referencia a tres aspectos fundamentales:

- **Libertad.** La libertad es manifiestamente evidente en la acción humana. El animal tiene su vida determinada por sus instintos; en el hombre, sin embargo, los instintos sólo condicionan su comportamiento, pero no lo predeterminan de modo compulsivo y necesario. Sus actos no están precontenidos ni predeterminados en las condiciones iniciales. El hombre introduce en la naturaleza un factor de impredecibilidad, de sorpresa, de innovación: es “el único ser capaz de proyectar, de decir *no*” (Scheler). La decisión libre rompe la continuidad uniforme con todo lo que la hace posible (Alfaro).
- **Autoconciencia.** El hombre no sólo conoce y vive, sino que reconoce que él mismo es alguien que conoce y que vive, un ser que tiene conocimiento de su propia existencia, conciencia refleja de sí mismo: el único capaz de *reconocerse*, de decir *yo*. Antes que para los demás, el

hombre es una presencia para sí mismo, él es su primer interlocutor. Lo extraño de ver a alguien hablando solo por la calle no está en el hecho en sí, sino en la particularidad de que lo haga en voz alta. Con más frecuencia de la que pensamos, los hombres andamos enfrascados en diálogo con nosotros mismos. Esa especie de dualidad interior de la persona, ese mutuo ir y venir de *yo* a *mí* mismo, no sólo no es una forma de esquizofrenia –ni siquiera la más benigna–, sino manifestación de la novedad fundamental que representa el hombre: la conciencia personal. El hombre no sabe vivir sin interrogarse acerca de quién es, qué hace y por qué lo hace.

- **Historicidad cultural.** El hombre no sólo posee la capacidad de vivir inteligente y libremente sino también la de retener y transmitir lo pensado y vivido, y proyectarse hacia el futuro. La especie humana es la única en la que las generaciones no parten de cero sino de ese patrimonio permanentemente acrecentado de experiencias y conocimientos que cada generación ofrece a la siguiente como cimiento sobre la que construirse. Ese patrimonio es la cultura. El hombre no se conoce plenamente a sí mismo mientras no perciba que no sólo sabe decir *yo*, sino también *nosotros*. Su existencia es una existencia deudora; no aparece en el mundo como un aerolito caído del cielo, sino insertado en una forma de vida y experiencia que le hacen ser lo que son: un individuo de la peculiar especie humana. El pasado no es para él un desecho del que pueda prescindir, ni la simple materia inoperante del recuerdo, sino la fuente de la que mana su permanente actualidad; eso es lo que significa que el hombre es un ser cultural, un ser –por utilizar una expresión feliz de Ballesteros- *de memoria y proyecto*. El hombre inaugura un modo nuevo de estar en el tiempo. El tiempo de la humanidad tiene un nombre específico: historia; y también el de cada hombre: biografía. (Marco de Carlos, 2001)

### 2.6.2. La realidad

Término con el que nos referimos, de un modo general, al conjunto de lo que existe, en oposición a lo que consideramos ficticio, ilusorio, aparente, o meramente posible.

La identificación de la realidad con el ser, con lo que existe, se presta a distintas interpretaciones, dependiendo de las concepciones que se tengan del ser, que dependen a menudo de otros presupuestos metafísicos. Para algunos filósofos, la realidad trasciende la experiencia, y hablan de realidades que están "más allá" de la experiencia, como podría ser el caso de Platón, por ejemplo, mientras que para otros, como Kant, la realidad sólo puede concebirse como lo dado en la experiencia. La realidad es conocida por el ser ideal (no producida, como decía Hegel). Pensar el ser en un modo universal, quiere decir pensar aquella cualidad que es común a todas las cosas, sin prestar la mínima atención a las demás cualidades genéricas, específicas o propias. Los modos fundamentales del ser son: el ideal, el real y el moral. Un árbol realmente existente es el ser real; un árbol pensado es el ser ideal; pero ambos están relacionados, porque el ser ideal es el medio para conocer el ser real. Gnoseológica y lógicamente el ser ideal tiene primacía (llegamos a las cosas desde las ideas); pero ontológicamente, la primacía pertenece al ser real, pues tenemos ideas porque existen cosas.

En el plano ontológico, la centralidad (idea del ser ostentada en la teoría del conocimiento) pasa al ser personal o inteligente. Sólo la persona puede ser tenida como plenitud y autenticidad de ser. Un ser que no sabe que él existe, o no sabe que otro ser existe y lo que él es, es como si él mismo no existiera. Existir fuera de una conciencia equivale a no existir. Un ser que no es pensado ni puede serlo jamás por un pensamiento, es un contrasentido, un inconcebible.

Además, si los seres no son el ser, sino que solamente lo tienen, ellos no se lo dan, sino que lo reciben, consecuentemente, también ellos presuponen la existencia de un Ser Supremo. Y el orden metafísico es: 1º Ser Supremo, Ser absoluto; 2º ser ideal, que el Ser Supremo abstrae autocontemplativamente de sí, y participa a todo entendimiento humano, desde el nacimiento, como idea de ser indeterminado; 3º ser real, realidad objetiva creada; y, 4º el ser moral, cuya competencia es adecuar la realidad (que es limitada y finita) a la idealidad del

ser (que es infinita) y armonizar los dos modos de ser: ideal y real. En la moralidad, el sujeto concreto (real) tiende a la perfección ideal del ser universal.

### **2.6.3. La percepción intelectual**

Sabemos que las sensaciones no nos permiten percibir cómo es la cosa en sí, sino únicamente en relación con nosotros; pues, "sensación" no significa otra cosa que modificación nuestra. Es la idea la que nos brinda "la concepción de una cosa que existe con independencia de cualquier modificación"; las sensaciones no proporcionan conocimientos universales y necesarios. El conocimiento es como la síntesis a priori, en la cual los sentidos ofrecen la materia, y el entendimiento la forma. Por tanto, por la percepción intelectual (juicio existencial con el que la cosa es pensada como subsistente en la realidad) se afirma sobre un determinado objeto: esta cosa es. Las sensaciones sin ideas son ininteligibles, pues la realidad consiste en que "todo lo que conocemos, lo debemos conocer siempre a través de una percepción intelectual, o idea" (Reale Giovanni, Dario Antiseri, 1992).

### **2.6.4. La idea del ser**

Es "la capacidad de captar el ser" donde quiera que esté, es "la luz de la razón" connatural al hombre y quien (durante los esfuerzos y los riesgos de su búsqueda) aplica al material que le ofrece su experiencia de la realidad; es la forma del conocimiento, es decir, el elemento constante que forma parte de todas nuestras cogniciones. Por tanto, la idea del ser o "ser ideal", es la forma de la mente y la luz de la razón. Entonces, todo conocimiento es la síntesis de dos elementos: la forma (que es la Idea del ser, indeterminado) y la materia (ofrecida por la experiencia sensible, que traza las determinaciones del ser). Pero, al preguntarse: ¿Cómo es que todos los hombres conocen la idea del ser, desde que nacen? Agustín de Hipona, san Buenaventura, Rosmini, entre otros, respondieron que, por disposición eterna de Dios y con carácter innato, todos los



hombres poseen aquella idea de ser que actúa como fundamento de sus conocimientos específicos.

Dante Morando afirma que "al igual que la fuente de la luz no es luz, al igual que el maestro no es la doctrina que enseña, del mismo modo el ser ideal no es Dios. Dios es el ser real por excelencia, mientras que el ser presente en la mente desde nuestro nacimiento es el ser ideal, que sólo posee una existencia mental. Empero, puede decirse que es divino, en el mismo sentido en que se dice que la verdad es divina, porque posee los caracteres de necesidad y universalidad, que sólo convienen adecuadamente a Dios y que únicamente proceden de él" (citado por Giovanni Reale, 1992).

#### **2.6.5. Sócrates**

Filósofo griego (470 - 399 a. C). Pese a que no dejó ninguna obra escrita y son escasas las ideas que pueden atribuírsele con seguridad, Sócrates es una figura capital del pensamiento antiguo, hasta el punto de ser llamados *presocráticos* los filósofos anteriores a él (Yarza, 1987). Rompiendo con las orientaciones predominantes anteriores, su reflexión se centró en el ser humano, particularmente en la ética, y sus ideas pasaron a los dos grandes pilares sobre los que se asienta la historia de la filosofía occidental: Platón, que fue discípulo directo suyo, y Aristóteles, que lo fue a su vez de Platón. Sócrates fue hijo de una comadrona, Faenarete, y de un escultor, Sofronisco, emparentado con Arístides el Justo. Pocas cosas se conocen con certeza de la biografía de Sócrates, aparte de que participó como soldado de infantería en las batallas de Samos (440), Potidea (432), Delio (424) y Anfípolis (422). Fue amigo de Aritias y de Alcibíades, al que salvó la vida.

La mayor parte de cuanto se sabe sobre él procede de tres contemporáneos suyos: el historiador Jenofonte, el comediógrafo Aristófanes y el filósofo Platón (Yarza, 1987). El primero retrató a Sócrates como un sabio absorbido por la idea de identificar el conocimiento y la virtud, pero con una personalidad en la que no faltaban algunos rasgos un tanto vulgares. Aristófanes lo hizo objeto de sus

sátiras en una comedia, *Las nubes* (423), donde se le identifica con los demás sofistas y es caricaturizado como engañoso artista del discurso.

Estos dos testimonios matizan la imagen de Sócrates ofrecida por Platón en sus *Diálogos*, en los que aparece como figura principal, una imagen que no deja de ser en ocasiones excesivamente idealizada, aun cuando se considera que posiblemente sea la más justa. Se tiene por cierto que Sócrates se casó, a una edad algo avanzada, con Xantipa, quien le dio dos hijas y un hijo. Cierta tradición ha perpetuado el tópico de la esposa despectiva ante la actividad del marido y propensa a comportarse de una manera brutal y soez. En cuanto a su apariencia, siempre se describe a Sócrates como un hombre rechoncho, con un vientre prominente, ojos saltones y labios gruesos, del mismo modo que se le atribuye también un aspecto desaliñado.

#### **a. La mayéutica como estrategia de enseñanza**

Al parecer, y durante buena parte de su vida, Sócrates se habría dedicado a deambular por las plazas y los mercados de Atenas, donde tomaba a las gentes del común (mercaderes, campesinos o artesanos) como interlocutores para sostener largas conversaciones, con frecuencia parecidas a largos interrogatorios. Este comportamiento correspondía, sin embargo, a la esencia de su sistema de enseñanza, la *mayéutica* (Yarza, 1987).

El propio Sócrates comparaba tal método con el oficio de comadrona que ejerció su madre: se trataba de llevar a un interlocutor a alumbrar la verdad, a descubrirla por sí mismo como alojada ya en su alma, por medio de un diálogo en el que el filósofo proponía una serie de preguntas y oponía sus reparos a las respuestas recibidas, de modo que al final fuera posible reconocer si las opiniones iniciales de su interlocutor eran una apariencia engañosa o un verdadero conocimiento.

En sus conversaciones filosóficas, al menos tal y como quedaron reflejadas en los *Diálogos* de Platón, Sócrates sigue, en efecto, una serie de pautas precisas que configuran el llamado *diálogo socrático*. A menudo comienza la conversación alabando la sabiduría de su interlocutor y presentándose a sí mismo como un ignorante: tal fingimiento es la llamada *ironía socrática*, que

preside la primera mitad del diálogo. En ella, Sócrates proponía una cuestión (por ejemplo, ¿qué es la virtud?) y alababa la respuesta del interlocutor, pero luego oponía con sucesivas preguntas o contraejemplos sus reparos a las respuestas recibidas, sumiendo en la confusión a su interlocutor, que acababa reconociendo que no sabía nada sobre la cuestión.

Tal logro era un punto esencial: no puede enseñarse algo a quien ya cree saberlo. El primer paso para llegar a la sabiduría es saber que no se sabe nada, o, dicho de otro modo, tomar conciencia de nuestro desconocimiento. Una vez admitida la propia ignorancia, comenzaba la *mayéutica* propiamente dicha: por medio del diálogo, con nuevas preguntas y razonamientos, Sócrates iba conduciendo a sus interlocutores al descubrimiento (o alumbramiento) de una respuesta precisa a la cuestión planteada, de modo tan sutil que la verdad parecía surgir de su mismo interior, como un descubrimiento propio.

La cuestión moral del conocimiento del bien estuvo en el centro de las enseñanzas de Sócrates, con lo que imprimió un giro fundamental en la historia de la filosofía griega, al prescindir de las preocupaciones cosmológicas de sus predecesores. Como se ha visto, el primer paso para alcanzar el conocimiento consistía en la aceptación de la propia ignorancia, y en el terreno de sus reflexiones éticas, el conocimiento juega un papel fundamental. Sócrates piensa que el hombre no puede hacer el bien si no lo conoce, es decir, si no posee el concepto del mismo y los criterios que permiten discernirlo.

El ser humano aspira a la felicidad, y hacia ello encamina sus acciones. Sólo una conducta virtuosa, por otra parte, proporciona la felicidad. Y de entre todas las virtudes, la más importante es la sabiduría, que incluye a las restantes. El que posee la sabiduría posee todas las virtudes porque, según Sócrates, nadie obra mal a sabiendas: si, por ejemplo, alguien engaña al prójimo es porque, en su ignorancia, no se da cuenta de que el engaño es un mal. El sabio conoce que la honestidad es un bien, porque los beneficios que le reporta (confianza, reputación, estima, honorabilidad) son muy superiores a los que puede reportarle el engaño (riquezas, poder, un matrimonio conveniente).

El ignorante no se da cuenta de ello: si lo supiese, cultivaría la honestidad y no el engaño. En consecuencia, el hombre sabio es necesariamente virtuoso (pues conocer el bien y practicarlo es, para Sócrates, una misma cosa), y el hombre ignorante es necesariamente vicioso. De esta concepción es preciso destacar que la virtud no es algo innato que surge espontáneamente en ciertos hombres, mientras que otros carecen de ella. Todo lo contrario: puesto que la sabiduría contiene las demás virtudes, la virtud puede aprenderse; mediante el entendimiento podemos alcanzar la sabiduría, y con ella la virtud.

Con su sabiduría natural y capacidad persuasiva, seguía un método para enseñar y reclamaba de hecho a sus jóvenes seguidores que, para aprender “realizaran un doble camino”. Primero que se librasen de los saberes erróneos y terminaran reconociendo: “solo sé que nada sé” la limpieza de sus errores o de dudas. Era del momento irónico (preguntar) era el primer paso. Luego venía el sacar a luz, el esculpir. Su padre era escultor, su madre era partera. Eso hacía el con los jóvenes (Chico, 2009). Luego les ayudaba a construir y dar a luz. Toda la verdad está dentro de uno: hay que sacarle a la luz. Era el momento mayéutica.

De esta manera el docente; en el desarrollo de su sesión de aprendizaje en el aula busca que el estudiante siga los dos caminos que Sócrates planteaba alejando de las ideas erróneas para dar a luz nuevas ideas que se encuentran dentro del estudiante.

#### **2.6.6. Aristóteles**

Aristóteles nació en el año (384 - 322 a.C.) en una pequeña localidad macedonia cercana al monte Athos llamada Estagira, de donde proviene su sobrenombre, el Estagirita (Goñi, 2003). Su padre, Nicómaco, era médico de la corte de Amintas III, padre de Filipo y, por tanto, abuelo de Alejandro Magno. Nicómaco pertenecía a la familia del Asclepiades, que se reclamaba descendiente del dios fundador de la medicina y cuyo saber se transmitía de generación en generación. Ello invita a pensar que Aristóteles fue iniciado de niño en los secretos de la medicina y de ahí le vino su afición a la investigación experimental y a la ciencia positiva. Huérfano de padre y madre en plena adolescencia, fue adoptado por

Proxeno, al cual pudo mostrar años después su gratitud adoptando a un hijo suyo llamado Nicanor.

En el año 367, es decir, cuando contaba diecisiete años de edad, fue enviado a Atenas para estudiar en la Academia de Platón. No se sabe qué clase de relación personal se estableció entre ambos filósofos, pero, a juzgar por las escasas referencias que hacen el uno del otro en sus escritos, no cabe hablar de una amistad imperecedera. Lo cual, por otra parte, resulta lógico si se tiene en cuenta que Aristóteles iba a iniciar su propio sistema filosófico fundándolo en una profunda crítica al platónico. Ambos partían de Sócrates y de su concepto de *eidos*, pero las dificultades de Platón para insertar su mundo eidético, el de las ideas, en el mundo real obligaron a Aristóteles a ir perfilando términos como “sustancia”, “esencia” y “forma” que le alejarían definitivamente de la Academia. En cambio es absolutamente falsa la leyenda según la cual Aristóteles se marchó de Atenas despedido porque Platón, a su muerte, designase a su sobrino Espeusipo para hacerse cargo de la Academia (Yarza, 1987). En su condición de macedonio Aristóteles no era legalmente elegible para ese puesto.

La amplitud y la profundidad de su pensamiento son tales que fue preciso esperar dos mil años para que surgiese alguien de talla parecida. Y durante ese período su autoridad llegó a quedar tan establecida e incuestionada como la que ejercía la Iglesia, y tanto en la ciencia como en la filosofía todo intento de avance intelectual ha tenido que empezar con un ataque a cualquiera de los principios filosóficos aristotélicos.

Sin embargo, el camino seguido por el pensamiento de Aristóteles hasta alcanzar su actual preeminencia es tan asombroso que, aun descontando lo que la leyenda haya podido añadir, parece un argumento de novela de aventuras.

#### **a. La educación**

Para Aristóteles la educación del carácter es algo natural del ser humano porque es natural su sociabilidad, por lo cual da a entender que solo mediante la relación del individuo con otras personas se puede hacer hombre: si esa relación es

cualificada puede llegar a ser un buen hombre. De esta manera es natural que unos expliquen a otros como deben ser sus actos.

Aristóteles entiende que toda Educación es natural y comprende lo que por naturaleza es mejor para el hombre incluyendo reglas cívicas y morales en lo esencial.

Un punto básico mencionado por Aristóteles es que la educación nunca termina, pues la entiende como un proceso de perfeccionamiento y por lo tanto este proceso nunca termina, la educación dura tanto como dura la vida de la persona.

Aristóteles destaca el carácter práctico de la educación: “se aprende a ser bueno siéndolo, se aprende a ser virtuoso ejercitándose en estos hábitos, se aprende a ser amigo teniendo amigos, se aprende a buscar el bien común practicando el operar por ese bien” (Chico, 2009). El educador facilita este proceso disponiendo, orientando, acompañando. Disponer es fortalecer las buenas inclinaciones humanas y obstaculizar las inadecuadas; orientar es proponer fines, explicar que no parece conveniente; acompañar es vigilar, velar, querer, compartir. Por lo cual enseñan los padres, maestros, amigos e incluso los legisladores y gobernantes, la característica más importante del pensamiento educativo aristotélico fue la originalidad, pues al no parecerle correcto el pensamiento de su maestro, tuvo la idea de crear su propia filosofía, la cual ha tenido influencia en el pensamiento de grandes filósofos, extendiéndose hasta tiempos contemporáneos.

## **2.7. FUNDAMENTACIÓN AXIOLÓGICA**

### **2.7.1. Ética en la vida humana**

#### **2.7.1.1. La Ética**

El desarrollo de la persona y el logro de sus fines naturales tienen un carácter moral, ético. La ética es algo intrínseco a la persona, a su educación, y a su desarrollo natural. Es el criterio de uso de la libertad. Jean Guitton, en su libro *Sabiduría Cotidiana*, conversaciones con Jean-Jacques, trae las declaraciones de este sabio, y cuando le pregunta qué es lo que se debería hacerse para

reorientar el rumbo de nuestra sociedad, sin vacilaciones contesta que lo mejor es “volver a la ética. Aferrarse a ella como a una balsa en una tormenta. ¡Una nueva arca de Noé! La ética, esta antigua palabra, despierta en mis reminiscencias escolares. ¡Aristóteles, Espinoza! La ética, la moral, la ciencia de las virtudes, todo un mundo olvidado, pero como se olvidan los cimientos de una casa. No se los ve, pero allí están, base insoslayable, un poco como Dios” (Guitton, 2002)

Para entender mejor lo que significa la ética en la vida de ser humano y, por tanto, como fundamento de nuestra sesión de aprendizaje, debemos primero plantearnos qué es la ética. Ángel Rodríguez define como “la ciencia que se ocupa de la moralidad: una cualidad que corresponde a los actos humanos exclusivamente por el hecho de proceder de la libertad en orden a un fin último, y que determina la consideración de un acto como bueno o malo en un sentido muy concreto, no extensible a los actos o movimientos no libres”. (Rodríguez, 1984)

En un mundo influenciado por el relativismo la ética se entiende muchas veces como un ‘reglamento’ que molesta a los que viven según les apetece. Pero lo cierto es que sin ética no hay desarrollo de la persona, ni armonía entre el alma y el cuerpo. A poco que se considere quién es el hombre, enseguida surge la evidencia de que, por ser persona, es necesariamente ético: “la ética es aquel modo de usar el propio tiempo según el cual el hombre crece como un ser completo”. La naturaleza humana se realiza y perfecciona mediante decisiones libres, que nos hacen mejores porque desarrollan nuestras capacidades. El hombre o es ético, o no es hombre (Hernández R. , 2004)

En definitiva podemos resumir la ética como la ciencia filosófica que estudia el bien y el mal en las acciones humanas; es una ciencia normativa ya que examina y fundamenta los parámetros con los cuales juzgamos nuestras acciones humanas como buenas o malas. “La educación de la voluntad, es decir, ser ético y moral en el actuar, y saber comportarse como un ser libre y responsable, son términos que, a veces, quedan enmascarados en el ambiente actual... estamos viviendo una crisis de valores que nos conduce a salirnos de

los caminos naturales y en resultado es la autodestrucción. Estamos admitiendo como “lícitas” acciones que no son naturalmente buenas. Hay que volver a dar importancia a la educación de las personas en su significado más profundo. La familia es una institución de derecho natural. Familia, escuela, ambiente han evolucionado, pero hay unos valores intangibles que es preciso mantener para que la educación sea real y completa” (Corominas, 2002).

La axiología, es una rama de la filosofía que va enfocada al estudio de los valores y de su utilidad para el hombre (GER, 1971). La palabra axiología deriva del griego “axio” que se puede traducir en valioso y “logo” que se traduce en tratado o estudio (Rodríguez, 2001). Los inicios de esta rama filosófica se encuentran en los inicios del siglo XX, en autores como: Wilber Marshall, Hermann Lotzel, Marx Scheller, Nicolai Hartmann. El objetivo de esta rama de la filosofía es el estudio de los valores en sí mismos desde el punto de vista conceptual, material y moral. Estudiando el valor intrínseco o extrínseco.

“La axiología es el sistema formal para identificar y medir los valores. Es la estructura de valores de una persona la que le brinda su personalidad, sus percepciones y decisiones”.

Las personas somos diferentes, todos pensamos de manera distinta el uno del otro. La axiología es la ciencia que estudia como pensamos. En específico, la axiología estudia como las personas determinan el valor de las cosas.

El valuar es asignar prioridades. Es escoger algo en lugar de otra cosa. Es pensar en las cosas en relación a las demás y decidir cuál es mejor. Es decidir lo que es “bueno”. La gente asigna valor de acuerdo a patrones consistentes individuales y únicos que componen su estructura de valores.

La axiología no sólo trata abordar los valores positivos, sino también los negativos, analizando los principios que permiten considerar que algo es o no valioso, y considerando los fundamentos de tal juicio. La investigación de una teoría de los valores ha encontrado una aplicación especial en la ética y en la estética, ámbitos donde el concepto de valor posee una relevancia específica.



De acuerdo con la concepción tradicional, los valores pueden ser objetivos o subjetivos. Ejemplos de valores objetivos incluyen el bien, la verdad o la belleza, siendo finalidades ellos mismos. Se consideran valores subjetivos, en cambio, cuando estos representan un medio para llegar a un fin (en la mayoría de los casos caracterizados por un deseo personal). Además, los valores pueden ser fijos (permanentes) o dinámicos (cambiantes). Los valores también pueden diferenciarse con base en su importancia y pueden ser conceptualizados en términos de una jerarquía, en cuyo caso algunos poseerán una posición más alta que otros.

El valor, como significación de un hecho, es al mismo tiempo objetivo y subjetivo. ¿Quién atribuye significado? El ser humano. Por tanto, el valor como significado atribuido tiene una naturaleza subjetiva, toda vez que existe individualmente en los seres humanos capaces de valorar; pero al mismo tiempo tiene una naturaleza objetiva, en tanto constituye parte de la realidad social e histórica en la que se desarrolla el ser humano.

“Ningún contenido que no provoque emociones, que no estimule nuestra identidad, que no mueva fibras afectivas, puede considerarse un valor, porque este se instaura a nivel psicológico de dos formas: los valores formales que regulan el comportamiento del hombre ante situaciones de presión o control externos, considerando que no son los que debemos formar, y los valores personalizados, expresión legítima y auténtica del sujeto que los asume, y que son, en mi opinión, los valores que debemos fomentar en toda la sociedad cubana de hoy” (Gonzales, 1996).

#### **2.7.1.2. Ética está de moda**

No falta por allí en los currículos de centros educativos, universidad y afines, cursos relacionados con ese tema, probablemente estemos ya cansados de hablar o de escuchar a las diferentes personalidades de la política, de la economía y de la educación sobre estos tópicos, está de moda.

La misma pregunta de antes se puede trasladar, pero referido a los valores ¿los valores están de moda? ¿Por qué educar en valores? La primera y fundamental razón quizá sea lo siguiente: porque la educación tiene un componente axiológico no solamente irrenunciable, sino que constituye la misma esencia de la educación, de tal manera que educar supone relacionarse con los valores, supone plantearse unas finalidades o metas de naturaleza axiológica –aunque no solo- a conseguir mediante el proceso educativo, porque la educación se refiere al contexto humano, y relacionarse con personas implica partir de un ideal de las mismas y de las relaciones interpersonales y sociales. (Xose M. Cid, Maria Dolores DAPIA, Pilar HERAS, Montserrat PAYA, 2001)

Guitón dice que estamos saturados de información, como nunca se lo ha estado. Esta excesiva información termina por desestabilizar la mente. Lo que falta es el juicio, el discernimiento, la capacidad de decir qué está bien o qué está mal. El arte de conducirse después de una síntesis objetiva de la información. Para eso es necesario adquirir una sabiduría (Guitton, 2002)

Es preciso decir por tanto, que el asunto de la ética es un asunto de la humanidad, de encarnación de valores y normas morales, de una concienciación sobre la estructura especialmente moral de la naturaleza humana; así como somos esencialmente racionalmente, así también el hombre es esencialmente moral; por ello decimos que la moralidad humana se fundamenta en la misma naturaleza humana que ordena hacer el bien y evitar el mal y eso se da en cualquier hombre de la tierra.

#### **2.7.1.3. Valores o virtudes**

El concepto “valor” adquiere importancia hacia 1900 precisamente como reacción al positivismo, que indicaba el ocaso del pensamiento sistemático, tanto de orientación materialistas como de orientación idealista (Flecha, 1999).

La gran tradición cristiana ha usado siempre el término “virtud” (del *virtus*: poder, fuerza), mientras el de “valor” es un concepto moderno, que se empezó a usar en el ámbito económico y comercial, de donde paso a la terminología moral. Aunque preferimos usar el término virtud, no se excluye el concepto de valor como dimensión moral y cristiana de la persona. Entonces usamos preferentemente el término virtud entendida como obrar humano o hábito de hacer el bien en toda circunstancia” (Orosco, 2010)

- **Valores.** Según Chipana, la palabra valor viene del latín valor, *valere* (fuerza, salud, estar sano, ser fuerte). Cuando decimos que algo tiene valor afirmamos que es bueno, digno de aprecio y estimación. En el campo de la ética y la moral, los valores son cualidades que podemos encontrar en el mundo que nos rodea. En un paisaje (un paisaje hermoso), en una persona (una persona honesta), en una sociedad (una sociedad tolerante), en un sistema político (un sistema político justo), en una acción realizada por alguien (una acción buena), en una empresa (organización responsable), y así sucesivamente.

La naturaleza humana invita a alcanzar el fin que le es más propio, a no conformarse con su punto de partida, sino a aceptar la tensión de anhelo de perfección, de excelencia, que hay en ella” (Ricardo Yepes, Javier Aranguren, 2003)

“Entendemos como valores todo cuanto promociona nuestra personalidad, y como antivalores bloquea nuestro crecimiento y nos impide realizar la vocación inherente a nuestra condición de personas” (López, 2003)

El término “valor” tienes dos significados muy diferentes. De una parte, denota la actitud de apreciar una cosa encontrándola valiosa por ella misma o intrínsecamente. Este es un nombre adecuado para una experiencia plena o completa. Valora en este caso es apreciar. Pero valorar significa también un acto característicamente intelectual –una operación de comprar y juzgar- para evaluar. Esto ocurre cuando falta una experiencia plena y surge la cuestión de cuál de las varias posibilidades de una

situación ha de preferirse con el fin de alcanzar una comprensión plena o una experiencia vital (Dewey, 2002)

- **Virtudes.** “Le preguntaban a Solón, uno de los sabios griegos, sobre ¿Cuál es la mejor ciudad? Y dijo: aquella en la que son más numerosos los premios a la virtud” (Alcala, 1998). Desde el punto de vista histórico las enseñanzas sobre las virtudes tal y como nosotros lo conocemos nacieron en la civilización griega, fueron adoptados por los romanos y asimilados por los cristianos, ya que eran totalmente coherentes con la fe que profesaban. Es decir, que las virtudes no son cosa de los seguidores de Cristo, ni porque la inventaron a modo de “catálogo de represiones” ni porque sean los únicos que intentaron vivirlas; cualquier persona de buena voluntad ya está viviéndolas aunque no profese nuestra fe. En el fondo, las virtudes nos hacen más humanos (García, 2007).

El Catecismo de la Iglesia Católica, en el n° 1803, define la **virtud** como “una disposición habitual y firme a hacer el bien. Permite a la persona no solo realizar actos buenos, sino dar lo mejor de sí mismo. Con todas sus fuerzas sensibles y espirituales la persona virtuosa tiende a hacer el bien, lo busca y lo elige a través de acciones concretas”

Hoy en día cuando se habla de las virtudes o cuando se refiere a una persona virtuosa inmediatamente se le tipifica como algo propiamente religioso o anticuado. En el siguiente testimonio refleja mejor lo que es: “Un famoso poeta francés comentaba que cuando se habla de virtudes es para ridiculizarlos ... no hace un mes andaba a vueltas con otro asunto en un congreso y surgió, tras explicar mi trabajo, una interesante conversación sobre el particular un docto caballero mantenía que las virtudes eran cristianas y que por tanto, no servían, no eran válidas, para los no cristianos: es más viejo el término y el concepto que encierra la palabra virtud que el término cristiano (...) las virtudes digan lo que digan, quienes los digan: mejoran al hombre. Lo hace ser más persona. Somos muchos los que mantenemos que el progreso, que el verdadero progreso personal, que fecunda de manera inmediata en la sociedad, supone la adquisición de virtudes.” (Alcala, 1998).

#### **2.7.1.4. Axiología educativa**

La axiología en educación (Derisi, 1979), es el estudio de los valores desde un punto de vista pedagógico. Se incluyen en este apartado distintos tipos de valores como los de carácter ético, social, cultural y estético.

El estudio de los valores es de gran importancia en este campo ya que se considera que los valores, una de las características fundamentales en el desarrollo del ser humanos, son susceptibles de ser aprendidos, no sólo como un sistema de normas establecido, sino desde un punto de vista crítico.

En la medida que el docente conozca que es un valor y cómo regula la conducta del estudiante, estará en condiciones de propiciar su formación y desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los instrumentos eficaces en el proceso de contribución a formar y solidificar valores, lo constituyen las habilidades, llegando a ser elementos determinantes en cualquier metodología de carácter axiológico que se utilice. Conceptos como: personalidad, sujeto, objeto, actividad y método, llevan implícito en su conjunto el ¿cómo lograrlo?, la vía, el mecanismo que se debe utilizar. Las habilidades dentro de la docencia desempeñan un rol primordial, como categorías situacionales pueden adaptarse a los procesos lógicos de pensamiento que sean capaces de realizar los sujetos.

El desarrollo del estudiante como sujeto de aprendizaje y la educación de sus valores, es posible en la medida en que el docente diseñe situaciones de aprendizaje, que propicien que el estudiante asuma una posición activa; reflexiva, flexible, perseverante, cuestionadora, y productiva en su actuación. Siendo importante el carácter orientador del docente en la educación de los valores.

Los valores son producto de la evolución de las sociedades, es una discusión a la que no pretendo desarrollar, sino conocer e identificar cuáles son los valores que pretendo desarrollar de manera transversal en mi sesión de clase, claro está resaltando la importancia que tiene para la convivencia social. Estos son los valores a trabajar en la presente sesión de clases:

### **a. La Honestidad**

La honestidad uno de los valores que más se han perdido en nuestra sociedad, si comenzamos a difundir este valor en medio de nosotros, tendremos personas honradas, honorables, auténticas, íntegras, transparentes y sinceras. Por el contrario, la deshonestidad, hace a las personas, mentirosas, manipuladoras, astutas y tramposas. *“Bienaventurado aquel cuya transgresión ha sido perdonada y cubierto su pecado”* (Sal 32,1).

### **b. La Solidaridad**

El valor de la solidaridad, es uno de los valores que nos hace sentirnos siempre buenos, leales, generosos, compasivos y fraternales, nos hace siempre entender que la razón de existir no es exigir si no dar, el ejemplo lo tenemos en el Señor que no vino a ser servido si no a servir, y que se dio a sí mismo en sacrificio vivo por la humanidad. *“Porque de tal manera amó Dios al mundo, que ha dado a su Hijo unigénito, para que todo aquel que en él cree, no se pierda, mas tenga vida eterna. La falta de solidaridad, nos hace ser negligentes, egoístas, codiciosos, mezquinos, indiferentes y apáticos.”* (Jn 3,16).

### **c. La Bondad**

Hace parte del fruto del Espíritu Santo y definitivamente enriquece a la persona, haciéndola amable, accesible, compasiva, generosa, fuerte en sus convicciones. Lo contrario representa una personalidad de maldad, presentándose insensibilidad, desconfianza, rencor crueldad hasta llegar a poseer conductas criminales, recordemos lo que la Biblia dice a cerca de algunos cristianos. *También debemos saber esto: que en los postreros días vendrán tiempos peligrosos. Porque habrá hombres amadores de sí mismos, avaros, vanagloriosos, soberbios, blasfemos, desobedientes a los padres, ingratos, impíos, Sin afecto natural, implacables, calumniadores, intemperantes, crueles, aborrecedores de lo bueno, Traidores, impetuosos, infatuados, amadores de los deleites más que de Dios, que tendrán apariencia de piedad, pero negarán la eficacia de ella; a éstos evita.* (2 Tm 3, 1-5).

#### **d. El Amor**

No nos cabe la menor duda que una de las representaciones de Dios es a través del amor, que el Señor fue a la cruz por amor de la humanidad y que Dios es amor. Todo lo que se hace bajo este fruto da los mejores resultados. El amor une, el odio separa, el amor edifica, el odio destruye.

He leído muchas definiciones a cerca del amor y la verdad la única que he encontrado ajustada a la realidad, considerándola como una verdad absoluta, es la ajustada a la palabra de Dios *“Si yo hablase lenguas humanas y angélicas, y no tengo amor, vengo a ser como metal que resuena, o címbalo que retiñe. Y si tuviese profecía, y entendiese todos los misterios y toda ciencia, y si tuviese toda la fe, de tal manera que trasladase los montes, y no tengo amor, nada soy. Y si repartiese todos mis bienes para dar de comer a los pobres, y si entregase mi cuerpo para ser quemado, y no tengo amor, de nada me sirve. El amor es sufrido, es benigno; el amor no tiene envidia, el amor no es jactancioso, no se envanece; no hace nada indebido, no busca lo suyo, no se irrita, no guarda rencor; no se goza de la injusticia, más se goza de la verdad. Todo lo sufre, todo lo Cree, todo lo espera, todo lo soporta”*. (1 Co 13,1-7).

#### **e. La Justicia**

El valor de la justicia esta es un valor espiritual que está relacionado con andar conforme a los mandatos de Dios, la palabra de Dios implica rectitud integridad y ajustarse siempre a la verdad. La Biblia relaciona en muchos pasajes de la Biblia la justicia con la prosperidad. *“El justo florecerá como la palmera; Crecerá como cedro en el Líbano. Plantados en la casa de Dios, En los atrios de nuestro Dios florecerán. Aun en la vejez fructificarán; Estarán vigorosos y verdes, Para anunciar que Jehová mi fortaleza es recto, Y que en él no hay injusticia.”* (Sal 92, 12-15).

El valor de la justicia nos hace ser buenos, mas humanos, estrictos, compasivos, por el contrario la injusticia nos lleva a ser insensibles arbitrarios, desconsiderados y falta de humanidad. El valor de la justicia nos

lleva a amar a los demás como a nosotros mismos y a sentir a los demás como a nuestro prójimo.

#### **f. La Lealtad**

En este valor está incluida la palabra fidelidad, como escasea este valor en la humanidad, cuando vemos que se ha proliferado, una cultura de la traición, la infidelidad; es lo que los noticieros, programas de Tv y revistas nos presentan todos los días, por cuenta de programas como combate, estos es guerra, el capo; buena parte de los hogares peruanos están apegados a la telenovelas que emiten prostitución, intriga y traición. Que tristeza que no puede haber otro género de programas donde se enseñe el valor de la fidelidad y tantos otros, por que no tendrían tanta audiencia y dejarían de ser comerciales. Que dolor que lo que más se vende, lo que más atrae, lo que más cautiva es lo que enseña antivalores. Y es por eso que tenemos la sociedad enferma, tanto en lo moral como en lo espiritual. *“Honroso sea en todos el matrimonio, y el lecho sin mancilla; pero a los fornicarios y a los adúlteros los juzgará Dios.”* (Hb 13,4). Qué bonito es enseñarles a nuestros jóvenes y estudiantes con nuestro testimonio el valor de la lealtad, pero es el que más se infringe en los hogares a través del adulterio. El Señor siempre mostró fidelidad al padre. Pero vemos que la traición el mundo la tipifica con Judas. *Haya, pues, en vosotros este sentir que hubo también en Cristo Jesús, El cual, siendo en forma de Dios, no estimó el ser igual a Dios como cosa a que aferrarse, Sino que se despojó a sí mismo, tomando forma de siervo, hecho semejante a los hombres; y estando en la condición de hombre, se humilló a sí mismo, haciéndose obediente hasta la muerte, y muerte de cruz.* (Flp 2:5-8). Las personas leales son sinceras, transparentes, agradecidos, confiables y seguros. Por el contrario las personas desleales, son interesadas, traidores, falsos, abusivos, no dignos de confianza.

#### **g. El Respeto**

El respeto es reconocer en sí y en los demás sus derechos y virtudes con dignidad, dándoles a cada quién su valor. Esta igualdad exige un trato atento y respetuoso hacia todos. El respeto se convierte en una condición de equidad



y justicia, donde la convivencia pacífica se logra sólo si consideramos que este valor es una condición para vivir en paz con las personas que nos rodean.

Se debe cultivar el respeto para construir, nunca para destruir; buscar hacer el bien es la antesala del amor sincero. Debes quererte cuidando tu cuerpo, no realizar acciones que puedan representar un daño para ti; es aquí donde tu integridad tiene que ser lo más valioso y con esto estarás demostrándote el respeto hacia tu persona, para así poder gozar de tu bienestar físico y mental.

#### **h. La Responsabilidad**

La responsabilidad es la virtud o disposición habitual de asumir las consecuencias de las propias decisiones, respondiendo de ellas ante alguien. O sea es la capacidad de dar respuesta de los propios actos. Porque una persona responsable toma decisiones conscientemente y acepta las consecuencias de sus actos, dispuesto a rendir cuenta de ellos.

Por tanto la responsabilidad es un valor, porque de ella depende la estabilidad de las relaciones personales. Es un valor, que se manifiesta a través de la preocupación de responder a los deberes adquiridos conscientemente. Implica el buen uso de la libertad, y hacerse cargo de los propios actos. La responsabilidad personal es muy importante para todos, pequeños y grandes.

La responsabilidad refleja el respeto hacia los demás y hacia sí mismo; es decir empieza contigo mismo, con lo que haces, con lo que crees, con lo que piensas, con los compromisos y metas que te trazas; cumplir o no con éstos nos permite aprender que hay cosas y situaciones que sólo dependen de nosotros. Es cumplir con el deber de asumir las consecuencias de nuestros actos. Ser responsable también es tratar de que todos nuestros actos sean realizados de acuerdo con una noción de justicia y de cumplimiento del deber en todos los sentidos.

## **2.8. COMPETENCIAS DEL AREA DE HISTORIA GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA**

En el Área de Historia, Geografía y Economía, se orienta a que los estudiantes manejen información y la organicen de manera pertinente, sobre los sucesos históricos, geográficos, sociales y económicos presentes y pasados con la finalidad de que cuenten con elementos para la formación de su propio juicio crítico, para su participación en la sociedad y la valoración de su país. Por ello, las competencias del área orientan el desarrollo integral del manejo de información, la comprensión espacio temporal y el juicio crítico.

### **a. Manejo de Información**

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

### **b. Comprensión Espacio Temporal**

Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos; situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio. El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial; utilizando las fuentes de información, los códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa los espacios históricos, geográficos y económicos, en los ámbitos locales, regionales, nacionales y mundiales.

### **c. Juicio Crítico**

Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos históricos, geográficos y económicos en los ámbitos local, nacional y mundial.

Los conocimientos en el área de Historia, Geografía y Economía se han organizado en Historia del Perú en el Contexto Mundial y Espacio Geográfico, Sociedad y Economía. En Historia del Perú en el Contexto Mundial se busca promover que cada estudiante vincule su vida cotidiana con el proceso local, regional, nacional, latinoamericano y mundial. El aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales – cronológicas, el conocimiento histórico y encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el pasado, presente y futuro, al abordar procesos históricos y comprender la duración, similitudes, los cambios y permanencias y los ritmos temporales, del desarrollo de las diversas sociedades en el mundo. Esto se realiza con la finalidad de que cada adolescente se reconozca y se ubique en su real contexto y se asuma como sujeto protagonista de su propia historia y del proceso histórico local, nacional, latinoamericano y mundial.

Espacio Geográfico, Sociedad y Economía posibilita la comprensión de las interrelaciones entre la dinámica poblacional, el espacio y el desarrollo económico. Estos conocimientos permitirán que cada estudiante desarrolle su comprensión espacio temporal y adquiera nociones temporales y espaciales del conocimiento geográfico y económico, a través de la identificación de la riqueza y potencialidad de fuentes de recursos y productos ubicados en el ámbito local, regional, nacional y mundial. Se promueven capacidades para la gestión de riesgos y la formación de una visión de futuro acerca de las alternativas de desarrollo en diversos contextos en un marco de desarrollo sostenido. Adquieren importancia los aprendizajes que permiten el uso de

códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales y complejos con los cuales se representa los espacios geográficos y económicos. También se incluye el conocimiento cartográfico, y diversos aspectos sobre la calidad de vida y desarrollo económico en el contexto local, regional, nacional y mundial.

### 2.8.1. Competencias del área

Uno de los objetivos de la Educación Básica Regular es el desarrollo del Ejercicio de la Ciudadanía (DCN 2008: 32). Este ejercicio supone que los estudiantes se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos. Con este fin, desarrollan un conjunto de competencias que les permiten convivir y participar con apertura intercultural, deliberar sobre asuntos de interés público y cumplir sus responsabilidades y deberes en la vida social desde la comprensión de dinámicas económicas y el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental.

Las tres competencias que están planteadas en este fascículo están orientadas a desarrollar en el área de Historia, Geografía y Economía las comprensiones sociales a partir de la cuales se facilita el ejercicio ciudadano:

COMPETENCIA DEL CICLO VII	
CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.</li> </ul>
ACTÚA RESPONSABLEMENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y</li> </ul>

EN EL AMBIENTE	sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente.
ACTÚA RESPONSABLEMENTE RESPECTO A LOS RECURSOS ECONÓMICOS	Comprender las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.

### 2.8.2. Capacidades del área

Las capacidades se entienden como potencialidades inherentes a la persona y que se pueden desarrollar a lo largo de toda la vida, dando lugar a la determinación de los logros educativos. Ellas se cimientan en la interrelación de procesos cognitivos, sociales, afectivos y motores. Las capacidades se han organizado en función de cada competencia y describen los aprendizajes por alcanzar en cada grado, durante un año lectivo. El desarrollo de las capacidades en los estudiantes les permite enfrentar con éxito el contexto social: problemas y desempeños de la vida cotidiana (privada, social o profesional), así como aprender y controlar el proceso de aprendizaje y alcanzar las competencias planeadas en cada ciclo.

Bolívar, Huayta, López y García (2010) afirman que las capacidades describen más detalladamente los aprendizajes que lograrán los estudiantes en cada grado, en función de las competencias del área. Para el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas, en el nivel secundario, las capacidades están articuladas con los conocimientos y las actitudes. Estas capacidades están descritas en el DCN y en los textos referidos al área mencionada, pero también será necesario hacer una adecuada contextualización que permita su gradualidad, es decir, el desagregado de la complejidad de las capacidades a medida que se desarrollen los conocimientos y actitudes. Las grandes intencionalidades del Diseño Curricular se encuentran en los propósitos de la EBR al 2021 o en las características del egresado, desarrollándose, así, implícitamente en el propósito educativo.

Las capacidades del área son las siguientes:

### **Interpreta críticamente fuentes diversas**

En este último ciclo los estudiantes deben ser capaces de interpretar críticamente todo tipo de fuentes; para ello deben poder buscar y seleccionar aquellas que les serán útiles para abordar el problema histórico que estudiarán. Así, por ejemplo, si están estudiando el problema del uso de los recursos provenientes del guano, deben ser capaces de "leer" gráficos estadísticos (sobre ingresos, exportaciones, uso del dinero, etcétera), caricaturas de época (que muestran de una manera sarcástica lo que alguna gente de entonces pensaba sobre lo que estaba pasando), diversas interpretaciones sobre el proceso de apogeo y crisis económica (por ejemplo, su libro de texto, el libro de Basadre Perú, problema y posibilidad, o un artículo de Heraclio Bonilla). Así podrán contrastar, ampliar y cuestionar la información que les dan las distintas fuentes para construir sus propias interpretaciones. Es fundamental, también, que logren argumentar sobre la fiabilidad de cada fuente y explicar la validez de las distintas visiones sobre un proceso. Deben, por ejemplo, poder afirmar que el escrito *Mein Kampf*, de Hitler, no es fiable si queremos estudiar cómo eran los judíos de la Alemania de entreguerras; pero que sí es muy útil para entender la ideología nazi (esto gracias a que logra relacionar las interpretaciones de los autores con sus valores e ideologías).

### **Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.**

En este ciclo los estudiantes siguen consolidando sus posibilidades de abstracción, y ello les permite comprender a cabalidad que los periodos históricos tienen un conjunto de características que suponen una gran transformación con respecto al periodo anterior, pero que no todo cambio significa progreso. Por ejemplo, los estudiantes entenderán que la Edad Contemporánea supone el triunfo de las revoluciones burguesas y que las características que ellas desarrollan son las que marcan la historia de los siguientes siglos. Además, serán capaces de comprender cómo en un mismo tiempo coexisten en distintos espacios sociedades que tienen diferente nivel de desarrollo —por ejemplo, a nivel económico o político—. Finalmente,

llegarán a manejar el tiempo a un nivel adecuado para el final de la escolaridad si logran comprender que los procesos históricos se dan a distintos ritmos (por ejemplo, entenderán que las revoluciones del siglo XX generaron una serie de cambios estructurales a un ritmo muy acelerado), y que algunos aspectos en una sociedad son de larga duración (por ejemplo, la cultura) y otros pueden ser de corto alcance (por ejemplo, una crisis económica).

**Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.**

Como ya mencionamos, en este ciclo es importante que los estudiantes hayan incorporado la comprensión de que el pasado es fugaz y no se puede “asir”; y que somos los seres humanos los que construimos las interpretaciones sobre él, quienes elaboramos —con base en las fuentes que utilizamos— los relatos sobre ese pasado. De ahí que sea fundamental que en este ciclo los estudiantes sean capaces de formular preguntas complejas (que guíen sus investigaciones) e, incluso, de formular problemas históricos susceptibles de ser estudiados e hipótesis que den respuestas a ellos. Por ejemplo, pueden generar algunas que respondan a preguntas como: ¿Por qué el Perú se declaró en bancarrota luego de recibir inmensas cantidades de dinero del guano? Es fundamental, también, que logren jerarquizar las causas que dieron origen a un proceso histórico complejo. Por ejemplo, deben poder distinguir un detonante de una guerra (como la subida del impuesto de Daza en el contexto de la Guerra del Pacífico) de una causa estructural (como las economías primario-exportadoras de los países latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XIX), que llevó a que varios países se enfrentaran en esa guerra. También deberán ser capaces de reconocer la relevancia de algún proceso histórico a partir de sus consecuencias en la actualidad; por ejemplo, podrán ver la importancia del gobierno de Velasco (más allá de simpatías o antipatías hacia él) en los cambios que se originaron entonces en el Perú. O podrán comprender el Perú actual a partir de procesos históricos anteriores que nos han marcado como país.

### **2.8.3. Indicadores del área**

- ❖ Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.
- ❖ Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.
- ❖ Evalúa las problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.
- ❖ Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.
- ❖ Comprende las relaciones entre agentes del sistema económico y financiero. Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.
- ❖ Gestiona los recursos de manera responsable. Respeta las diferencias individuales y culturales en su relación con las otras personas.
- ❖ Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo.

## **2.9. PROCESO DE APRENDIZAJE**

### **2.9.1. Datos generales**

La Institución Educativa Secundaria de Menores “Los Chankas” – Quillabamba - Andahuaylas fue creado por Resolución Directoral Sub Regional N° 0142 – ED, de fecha 11 de abril del 2001, tras una ardua gestión de varios años en él que toda la población fue partícipe directa siendo éste, de enseñanza de Educación en Ciencias Humanidades, dándose el nombre de Los Chankas, nombre bautizada por la plana de docentes y la masa comunal.

Esta Institución nace debido a la necesidad y urgencia de atender a los intereses educativos de la comunidad en el nivel secundario. Toda vez que la población educativa solamente tenía acceso al nivel primario, a ello se suma la lejanía, su



topografía accidentada y la baja economía familiar existente de extrema, extrema pobreza.

La Institución Educativa, acoge en sus aulas a púberes, adolescentes y jóvenes estudiantes que son del sector rural y las comunidades campesinas aledañas tales como de Sotccomayo, Poccanca, Uyccuhuacho, Ccoripaccha, Providencia y de la misma población de Quillabamba. El Departamento de Apurímac es considerado como uno de los departamentos más pobres, por su alto número de analfabetismo, pobreza y miseria, por lo que la misión y visión del Profesor está redoblado en su labor de enseñanza y aprendizaje; es respuesta a los desafíos que el mundo de hoy nos plantea, busca como meta el desarrollo de la creatividad y la reducción de la pobreza extrema, lo que es imprescindible para que el departamento salga de la postración.

Actualmente la institución educativa cuenta con un número aproximado de 107 estudiantes, distribuidos en 07 secciones y con un total de 11 docentes (08 nombrados y 03 contratados), más un personal de servicio (nombrado).

La Institución Educativa “Los Chankas” se encuentra ubicado en el centro poblado de Quillabamba, del distrito de Kishuará de la provincia de Andahuaylas, del departamento de Apurímac, pertenece a la Dirección Regional de Educación de Apurímac. Institucionalmente no tiene alianzas estratégicas con ninguna otra institución pública ni privada; en cuanto a las actividades económicas que predominan en su entorno son la agricultura, ganadería, el comercio y también la minería artesanal.

Cuenta con una infraestructura que no abastece los servicios que se presta en la I.E. Las aulas son de construcción rústica que generan problemas en el aprendizaje ya que no son adecuadas, tienen deficiencia de iluminación y ventilación; falta mobiliario, y los que se cuentan son inapropiados para el tamaño de los estudiantes.

En lo sociocultural. La sección del cuarto grado es un salón de 09 estudiantes de los cuales 04 son varones y 05 mujeres; el 70% pertenecen al centro poblado de Quillabamba el resto de los estudiantes provienen de las comunidades cercanas, con respecto a la actividad económica que realizan sus padres 30% son

agricultores y 20% se dedican a la ganadería y el 40% al comercio y el 10 % a la minería informal.

En cuanto a las condiciones sociolingüísticas. sobre el idioma que hablan los estudiantes del cuarto grado el 10% hablan solo castellano, el 90% afirma hablar ambos (quecha y castellano), en cuanto al idioma que hablan sus padres el 20% habla ambos idiomas, un 10% habla solo castellano y 70% solo quechua. a la interrogante con quienes hablan el quechua, el 41% hablante en su totalidad afirma hablar solo con sus familiares; sobre si alguna vez sufrió discriminación por hablar quechua el 59% afirman no haber sido discriminado y el resto si sufrió alguna discriminación.

Las condiciones socio educativas los estudiantes sobre con quien vives el 60% afirma vivir con sus padres, 10% vive solo con su mama, el 15% vive con otro familiar, 15% vive solo. Sobre el nivel educativo de sus padres el 50% afirma que sus padres estudiaron primaria, y el 40% tiene el grado primario incompleto y 10% tienen estudios secundarios y ningunos tienen estudios superiores. Muchos de estos estudiantes trabajan y a la vez estudian y algunos solo estudian.

La Institución Educativa “Los Chankas”, en su visión institucional propone lograr una educación para el éxito que se plantea a partir del cambio de la dinámica de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes de nuestra institución, que vienen confiando en sus maestros para lograr ser mejores ciudadanos y profesionales de éxito que busquen el desarrollo de su comunidad.

Es por ello que la I.E. promueve una educación integradora donde participen todos los actores educativos que favorezcan una mejor convivencia democrática en nuestros educandos que son futuras autoridades y representantes de su comunidad.

Las necesidades de aprendizaje en los estudiantes son muchas ya que no se cuenta con tecnología adecuada para mejorar su nivel de enseñanza aprendizaje, esta problemática no permite a los docentes aplicar nuevas estrategia de enseñanza en los estudiantes, sin embargo existe la predisposición de los maestros y director por solucionar y plantear nuevas formas de enseñanza, utilizando su entorno natural para lograr aprendizaje significativo de los

estudiantes, por ello en la sesión que he realizado he notado que falta a estos estudiantes la práctica de lectura y crear un hábito para ello.

### **2.9.2. Valores y actitudes**

Sabemos que cada conducta del ser humano nos demuestra su propia convicción sobre algo o frente a alguna situación. Demuestra que ese algo importa o no importa, vale o no vale. El valor es la convicción razonada y firme de que algo es bueno o malo. Los valores orientan la vida del ser humano.

La actitud es un procedimiento que conduce a un comportamiento en particular. Es la realización de una intención o propósito. Según la psicología, la actitud es el comportamiento habitual que se produce en diferentes circunstancias. Las actitudes determinan la vida anímica de cada individuo. Las actitudes están patentadas por las reacciones repetidas de una persona. Este término tiene una aplicación particular en el estudio del carácter, como indicación innata o adquirida, relativamente estable, para sentir y actuar de una manera determinada. En el contexto de la pedagogía, la actitud es una disposición subyacente que, con otras influencias, contribuye para determinar una variedad de comportamientos en relación con un objeto o clase de objetos, y que incluye la afirmación de las convicciones y los sentimientos acerca de ella y sobre acciones de atracción o rechazo.

- Promueve la defensa del patrimonio local, regional y nacional
- Valora los logros alcanzados por los peruanos en la historia del Perú en el contexto Mundial.
- Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo.
- Promueve la conservación del ambiente

**Valores que promueve la Institución Educativa Los Chankas.**

La Declaración Universal de los derechos de Hombre y del Ciudadano constituye la base fundamental de los principios educativos que se promueven en la Institución Educativa, los cuales se concentran en los siguientes:

**a. La dignidad humana**

Los educadores de la Institución Educativa los Chankas están llamados a desarrollar en ellos mismos y en sus discípulos, un sentido profundo de la dignidad humana. Cada persona, en cualquier situación tiene derechos que se deben reconocer, respetar y promover. Vivir con dignidad contribuye al equilibrio personal, a la seguridad interior, a la alegría y a una vida social tranquila.

**b. El sentido de la justicia**

El respeto y la práctica de los Derechos Humanos constituyen el cimiento de la obra educativa; de modo que la educación cumpla con un papel humanizador, porque toda forma de injusticia es un atentado contra la dignidad humana.

**c. La fraternidad**

El respeto a la dignidad humana, la práctica de la justicia conlleva a vivir la fraternidad.

**d. El espíritu crítico**

Es fácil encontrar un vínculo natural entre la educación del sentido de la justicia y el desarrollo del espíritu crítico que ilumina muchas observaciones, permite desenmascarar las causas de las injusticias y de las situaciones que de ellas resultan o aún a encontrar soluciones. El espíritu crítico es también necesario frente a los falsos valores que pueda proponer la sociedad o para discernir las riquezas auténticas de las culturas en las cuales uno quiere insertarse.

**e. La autonomía responsable**

El espíritu crítico puede ayudar al joven a conquistar su autonomía de juicio y de hacerse cargo de las situaciones cotidianas de la vida, en especial, cuan

hay que tomar decisiones. Por eso que la institución contribuye a esta conquista progresiva de la autonomía personal.

#### **f. El equilibrio personal**

El equilibrio personal, es pues, el resultado de una armoniosa integración de la formación humana y la concepción científica del mundo; integración que se verifica en el modo de proceder diario y especialmente en los compromisos “al servicio de la sociedad”. Para lograr este resultado no bastan las actividades escolares propiamente dichas, hacen falta compromisos fuera de la escuela aptos para profundizar y reforzar estos valores. Las actitudes son las predisposiciones relativamente estables para responder de una determinada manera con reacciones favorables o desfavorables hacia algo.

#### **2.9.3. Temas transversales**

La transversalidad es la posibilidad de integrar el tratamiento de determinados contenidos en las diferentes áreas curriculares. Lo que caracteriza un contenido transversal es su carácter de necesidad con relación al contexto socio-cultural en un determinado momento.

Los temas transversales son un conjunto de contenidos de enseñanza esencialmente actitudinales que entraron a formar parte en las actividades planteadas en todas las áreas curriculares del sistema educativo español con la LOGSE. El término transversal se refiere a la ubicación que se pretende ocupen dentro del plan y los programas de estudio determinados contenidos considerados como socialmente relevantes. Dichos contenidos son concebidos como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal al currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas. Los temas transversales hacen referencia a problemas y conflictos que afectan actualmente a la humanidad, al propio individuo y a su entorno natural; son contenidos con un importante componente actitudinal, de valores y normas, que pretenden ofrecer una formación integral al alumnado.

Uno de los problemas de la organización tradicional en materias es que éstas se descontextualizan, se alejan de la realidad, se convierten en fines de sí misma, en lugar de ser un instrumento para el logro de otras finalidades.

Hablar de transversalidad es referirnos a un formato curricular por el cual algunos temas (temas transversales) atraviesan todos los contenidos curriculares, no se encierran en una sola disciplina o conjunto de ellas.

La bibliografía sobre la reforma de la enseñanza apadrina también el aprendizaje transversal: diversas disciplinas escolares centradas conjuntamente en objetivos de aprendizaje relacionados (Jones, 1990). Con frecuencia los problemas requieren la aplicación simultánea de destrezas lingüísticas, matemáticas científicas e interpersonales; por tanto, es razonable esperar que, a medida que los estudiantes aprendan a participar en actividades y a aplicar sus habilidades, los maestros de estas diversas aulas trabajen unidos.

La finalidad de la transversalidad es integrarse en todas las áreas curriculares. Cuando Wigle y Wilcox (1996) se refieren a un curriculum relevante, aluden a una perspectiva menos academicista, en el sentido se reconocer múltiples perspectivas en el estudio y la consideración de los problemas, con una postura opuesta a la fragmentación de contenidos y habilidades en materias delimitadas temporalmente con rigidez. En esta misma línea, Udvari-Solner y Thousand (1996) señalan que el curriculum debería ser interdisciplinar o temático, es decir, siendo los problemas y los temas de estudio abordados desde diferentes perspectivas, aunque desde una misma consideración curricular. Esto es lo que permitirá a los estudiantes apreciar la influencia de estas diferentes perspectivas en sus propias vidas al poder facilitarles elementos para analizar y resolver sus propios problemas.

Sanmartín (1996) distingue dos posibles formas de interpretar la transversalidad:

a) Modelo espada: un Tema Transversal es como una espada que atraviesa todas las áreas curriculares. Esta analogía tiene el inconveniente de sugerir que los ejes transversales afectan solamente a determinadas partes del

currículum de las áreas. Y que buena parte de los temas no tienen ningún punto de contacto con ellos.

b) Modelo infusión: el Tema Transversal es como una infusión de una sustancia (Tema Transversal) que se distribuye homogéneamente por un líquido (el currículo), de manera que no es posible beber líquido que no contenga algo de sustancia (Tema Transversal) disuelta.

Desde nuestro punto de vista, pensamos que las dos formas de interpretar la transversalidad son coherentes, dependiendo de las características de los estudiantes a los que se dirija la instrucción.

Los temas o contenidos transversales responden a la vieja necesidad de conectar la institución escolar con la realidad, por ello responde a las demandas sociales de aprendizaje relacionados con la vida cotidiana de los estudiante. Si uno de los objetivos de la educación es hacer comprender la realidad que envuelve al estudiante. Según Vigotsky, las personas aprenden cuando interactúan con su medio social reconstruyendo las experiencias personales que tienen y por ello afirma que el conocimiento es un producto personal pero también social. En este sentido los temas transversales disponen de una característica fundamental para facilitar la comprensión del medio y la concienciación sobre las problemáticas más relevantes.

Los Contenidos Transversales, como su nombre indica, son contenidos de enseñanza y de aprendizaje que no hacen referencia, directa o exclusiva, a ningún área curricular concreta, ni a ninguna edad o etapa educativa en particular, sino que afectan a todas las áreas y que deben ser desarrollados a lo largo de toda la escolaridad; de ahí su carácter transversal.

Álvarez (1994) sostiene que son temas que deben atravesar e impregnar el currículo, no pudiendo concebir éstos como líneas paralelas que sin tocarse van introduciéndose en las áreas de manera ocasional, con mayor o menor intensidad dependiendo del interés del profesor. Para esta autora, los temas transversales han de ser líneas superpuestas y tangentes que juntas forman un haz, una rueda, una gavilla o un prisma con muchas facetas y todas juntas forman un proyecto globalizado o interdisciplinar.

Por su parte, Rosales (1997) nos indica que cuando hablamos de Temas Transversales nos referimos normalmente a “cuestiones de relevante interés social imprescindible en la formación completa de la persona, que la escuela y el sistema educativo en general habían relegado tradicionalmente, a veces por falta de conocimiento de los mismos o por falta de preparación en el profesorado para desarrollarlos, o simplemente porque no encajaban dentro de una organización disciplinar de las áreas de conocimiento”.

Estos temas son contenidos curriculares que responden a tres características básicas (González Lucini, 1994):

a) Son contenidos que hacen referencia a los problemas y a los conflictos, de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que es urgente una toma de posiciones personales y colectivas; problemas como la violencia, el subdesarrollo, las discriminaciones y situaciones injustas de desigualdad, el consumismo y el despilfarro, frente al hambre en el mundo, la degradación del medio ambiente, los hábitos que atentan contra una vida saludable, etc.

Entre esas situaciones-problemas que se producen hoy en el ámbito social, podríamos señalar, como más significativas, las siguientes: el problema medio ambiental; el problema de la violencia; el problema del subdesarrollo; el problema del consumismo; el problema vial; los problemas en torno a la salud; problemas relacionados con la desigualdad, etc.

b) Son contenidos que han de desarrollarse dentro de las áreas curriculares, redimensionándolas en una doble perspectiva, acercándolas y contextualizándolas en ámbitos relacionados con la realidad y con los problemas del mundo contemporáneo y, a la vez, dotándolas de un valor funcional o de aplicación inmediata respecto a la comprensión y a la posible transformación positiva de esa realidad y de esos problemas.

c) Por último, son contenidos relativos fundamentalmente a valores y actitudes. A través de su programación y su desarrollo, y a partir del análisis y la comprensión de la realidad, se pretende que los estudiantes elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas y los conflictos sociales, siendo



capaces de adoptar, frente a ellos, actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos. Consideramos las actitudes y valores como contenidos en la medida que entendamos como contenido todo aquello que, intencionadamente o inconscientemente, es objeto de abordaje en el centro escolar los siguientes:

- ❖ Educación para la convivencia en paz y la ciudadanía.
- ❖ Educación para el éxito.

#### 2.9.4. Competencia – capacidad - indicador

APRENDIZAJE ESPERADO		
COMPETENCIA	CAPACIDAD	INDICADORES
<b>Construye interpretaciones históricas.</b>	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Confecciona las líneas del tiempo y sitúa el acontecimiento histórico.</li> <li>➤ Explica los elementos característicos de una revolución.</li> <li>➤ Distingue entre detonantes, causas coyunturales y causas estructurales al hacer una explicación histórica.</li> </ul>

#### 2.9.5. Actividades y estrategias

Los métodos, técnicas y estrategias en el proceso de enseñanza – aprendizaje que se priorizo en esta sesión de aprendizaje se detalla a continuación:

MÉTODOS	TÉCNICAS
	DE ENSEÑANZA
Método de trabajo en	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lluvia de ideas</li> </ul>

equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnica expositiva</li> <li>▪ Técnica del interrogatorio</li> </ul>
Método analítico	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Técnica de la argumentación</li> <li>▪ Técnica del diálogo</li> </ul>
Método de discusión controversial	<b>DE APRENDIZAJE</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Elaboración de afiche</li> <li>➤ Mapas Conceptuales</li> <li>➤ Elaboración de decálogo</li> </ul>

#### 2.9.5.1. Métodos

La palabra “método” se compone del griego *μετα* que significa ‘con’ y de *óδός* que sería ‘camino’, ‘vía’. Por eso, al derivar del griego *μέθοδος* significa literalmente “camino hacia algo” (Rosental y Ludin, 1979, p. 313). Según Ramírez “la palabra método (camino) significaba para los griegos el modo o vía para buscar la verdad.

##### **Trabajo en equipo**

Los resultados del que realizaron, Johnson y Johnson (1989, 1993) son alentadores: El aprendizaje cooperativo promovió niveles más altos de conocimiento individual que las estructuras competitivas o individualistas, ya sea en tareas que requirieron destrezas verbales, matemáticas o físicas. De la misma manera, Robert Slavin (1995) concluye, después de analizar los datos, es que las recompensas grupales basadas en el aprendizaje individual de todos los miembros del grupo son extremadamente importantes en la producción de resultados positivos en el desempeño académico de los grupos cooperativos. Citado por (Espinosa, 2002).

## **Método analítico**

Sabemos que analizar es la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos. Y el método es el modo ordenado de proceder para llegar a un fin determinado: la verdad, el poder, la persuasión, el cuidado de sí, el nirvana, la alegría, la certeza, el placer, la validez, la salvación, la conciliación, el amor. El método es entonces un camino, una manera de proceder, que puede constituirse en un modo de ser al incorporarse como un estilo de vida, lo que expresa su dimensión ética. Ahora bien, el método analítico es un camino para llegar a un resultado mediante la descomposición de un fenómeno en sus elementos constitutivos. (J. D. Lopera Echavarría, C. A. Ramírez Gómez, M. U. Z. Aristizábal, J. Ortiz , 2010)

## **Discusión controversial**

Es un método que pretende discutir a la discusión y el debate con situación de aprendizaje para formar habilidades y capacidades. Aprender a discutir, conversar, convencer a los demás, conducir procesos de gestión, formar líderes pero lo más importante, construir los conocimientos y aprendizajes significativamente. La Discusión Controversial como situación de aprendizaje tiene como principal objetivo el aprender a debatir y convencer a los demás, cualquiera sea la opinión que se defiende. Mediante este método activo:

- Los estudiantes aprenden a solucionar conflictos mediante la discusión de temas controversiales.
- Diferencia de opiniones entre personas o grupos que motiven a buscar una solución.
- Ambas personas o grupos aceptan nuevas ideas y aprenden de ellas.
- La solución de conflictos permite al estudiante desarrollarse.
- Ejercitación de los estudiantes en el hecho de ponerse en el lugar del otro. (Cárdenas, 2011)

### **2.9.5.2. Técnicas**

Una técnica de enseñanza es un tipo de acción concreta, planificada por el docente y llevada a cabo por el propio docente y/o sus estudiantes con la finalidad de alcanzar objetivos de aprendizaje.

Las técnicas de enseñanza son variadas, se pueden adaptar a cualquier disciplina o circunstancia de enseñanza-aprendizaje y pueden aplicarse de modo activo para propiciar la reflexión de los estudiantes. Dentro de ellas se pueden mencionar. (Orellana, 2012)

#### **a) De enseñanza**

##### **Lluvia de ideas**

Al inicio y a lo largo del trabajo de nuestra sesión de aprendizaje aplicaremos utilizaremos la técnica de la “la Lluvia de Ideas”; que nos será una técnica grupal muy útil para aprender a interactuar con los estudiantes y obtener los resultados que nos hemos trazado para la sesión. Ticona afirma que “en esta técnica se aprovecha al máximo la imaginación creadora de los miembros del grupo” (Ticona, 2010) de modo que cada uno de ellos se enriquece con la aportación que hacen. Esta técnica se expresa a la vez en y con los siguientes:

##### **Técnica expositiva**

Consiste en la exposición oral por parte del profesor del asunto de la clase, es la más usada en las escuelas. Para que sea activa en su aplicación se debe estimular la participación del estudiante y el docente debe usar un tono de voz adecuado para captar la atención.

##### **Técnica del interrogatorio**

Consiste en plantear preguntas a los estudiantes con el fin de conocer las dificultades de los estudiantes, conocimientos, conducta, manera de pensar, intereses y valores. Al aplicar esta técnica, las preguntas deben apoyarse en procesos de reflexión y dirigirse a la clase en general para que todos piensen en la posible respuesta y luego el profesor señalará quien debe responder. Cuando un estudiante no sabe responder, el docente se dirigirá a otro. En el

caso de que la falta de respuesta persista, debe preguntar a toda la clase quién quiere responder. El docente responderá cuando esté convencido de que la clase es incapaz de hacerlo.

### **Técnica de la argumentación**

Es una forma de interrogatorio destinado a comprobar lo que el estudiante debería saber. Se encamina a diagnosticar conocimientos, por eso es un interrogatorio de verificación del aprendizaje. Esta técnica exige el conocimiento del contenido que será tratado y requiere la participación activa del estudiante.

### **Técnica del diálogo**

Es otra forma de interrogatorio, cuyo fin es llevar a los estudiantes a la reflexión valiéndose de razonamientos. El principio básico es que el docente propone alguna cuestión y debe encauzar al estudiante para que encuentre soluciones.

## **b) De aprendizaje**

### **Mapas Conceptuales**

La teoría que está por detrás del mapeamiento conceptual es la teoría cognitiva de aprendizaje de David Ausubel (Ausubel et al., 1978, 1980, 1981; Ausubel, 2002; Moreira y Masini, 1982, 2006; Moreira, 1983, 1999, 2000, 2006, 2011a). Sin embargo, se trata de una técnica desarrollada a mediados de la década de los setenta por Joseph Novak y sus colaboradores en la Universidad de Cornell, en los Estados Unidos. Ausubel nunca habló en su teoría de mapas conceptuales.

Se denomina mapa conceptual a la herramienta que posibilita organizar y representar, de manera gráfica y mediante un esquema, el conocimiento. Esta clase de mapas surgió en la década del 60 con los planteos teóricos sobre la psicología del aprendizaje propuestos por el norteamericano David Ausubel.

El objetivo de un mapa conceptual es representar vínculos entre distintos conceptos que adquieren la forma de proposiciones. Los conceptos suelen

aparecer incluidos en círculos o cuadrados, mientras que las relaciones entre ellos se manifiestan con líneas que unen sus correspondientes círculos o cuadrados.

### 2.9.5.3. Medios y recursos didácticos

MEDIOS	MATERIALES EDUCATIVOS
<b>VISUALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Separatas</li> <li>• Cuaderno</li> <li>• Materiales simbólicos: Láminas, afiches o carteles.</li> </ul>

## **VISUALES**

### **Material impreso**

Es verdad que los libros de texto son un auxiliar importante para el docente, es necesario ampliar la disponibilidad de otros materiales que permitan enriquecer la perspectiva cultural de los estudiantes. Es importante considerar –en el caso que haya disponibilidad y acceso– el uso de computadoras y la Internet, presentes en algunas escuelas. Los docentes deben obtener el máximo beneficio que estos instrumentos ofrecen e incorporar a los estudiantes en nuevas prácticas sociales del lenguaje, tales como: utilizar programas de cómputo para escribir y editar textos, leer en la pantalla de la computadora, buscar información en acervos electrónicos y enviar y recibir correos electrónicos. Esto se puede presentar en forma de separatas.

### **Materiales simbólicos: Láminas, afiche o cartel.**

Los afiches o carteles, también llamados posters son láminas de papel, cartón u otro material que sirven para anunciar o dar información sobre un producto. Son empleados en el comercio, la educación, la industria, la política, la salud, etc.

Muchos han definido a los afiches o carteles como “un grito en la pared”, que capta la atención y que obliga, de alguna manera, a percibir un mensaje. También puede definirse como un susurro que tiene como objetivo penetrar la conciencia del individuo e inducirlo a adoptar una conducta sugerida.

Los afiches o carteles poseen un gran atractivo visual y una fuerza emotiva, que los convierte en los medios de comunicación de mensajes más eficaces y de más alto impacto.

Se debe diseñar afiches y carteles con todas las características necesarias para que se destaquen, y se posicionen en la mente de su público objetivo, para de esta manera, obtener los resultados que tanto que pretende.

#### **2.9.6. Momentos Pedagógicos**

##### **a) Inicio**

En la era de los aprendizajes basado en competencias, hacemos que la presentación de las fotos y de las caricaturas hemos considerado como una situación retadora, el mismo hecho de comparar y comentar ayudándose con una serie de preguntas como: ¿Qué sugiere la foto? ¿Por qué es necesario proteger el tesoro? Cuándo se refiere al ser humano, ¿a qué se podría referir con el término tesoro? ¿Alguna vez has piroleado? Cómo te sentiste en los dos casos ¿Todas las personas sienten lo mismo a los “piropos”? ¿Es el amor que se demuestra a través de los “piropos”? ¿Si estuvieras en el lugar de las personas piroleadas, cómo reaccionarías? Estas mismas preguntas funcionan como una especie de ventanas para adentrarse a revelar gradualmente el nombre de la sesión. Hecho esto, ayudándose con una serie de preguntas como ¿Qué es el pudor? ¿Qué es tener vergüenza? ¿Tener vergüenza es lo mismo que practicar el valor del pudor? ¿Cómo podríamos describir una persona que tiene pudor y otra que no tiene?, se termina de revelar totalmente el nombre de la sesión ayudando que los estudiantes expresen en forma de lluvia de ideas para averiguar los **saberes previos**.

Se sabe que el llamado **conflicto cognitivo** supone una disonancia entre lo que los estudiantes sabían hasta ese momento y lo nuevo que se les presenta, constituyendo por eso el punto de partida para una indagación que amplíe su comprensión de la situación y le permita elaborar una respuesta. En este contexto, los estudiantes analizan ayudándose con una serie de preguntas como: ¿Por qué el pudor podría ser la salvaguarda de la intimidad? ¿Piensas que la experiencia del pudor en la mujer y en el hombre es diferente? ¿Por qué es necesario ocultar ciertas partes del cuerpo? ¿Qué genera en ti observar en Facebook una foto en “ropa interior”? ¿Creen que una persona debe vestirse o comportarse con pudor sólo por tener alguna creencia? ¿Por qué los jóvenes tienden a exhibirse demasiado en las redes sociales?.

Inmediatamente se les dio a conocer el título de la Unidad, el aprendizaje esperado a lograr, utilizando el esquema correspondiente; los aprendizajes que se espera que logren y, de ser pertinente, cómo estos serán evaluados al final del camino, de modo que se involucren en él con plena consciencia de lo que tienen que conseguir como producto de su esfuerzo.

Uno de los falencias en este momento de la sesión quizá fue que se planificó demasiadas preguntas y las mismas ha hecho difícil la dosificación del tiempo.

## **b) El desarrollo**

Al iniciar este momento de la sesión se propuso objetivos claros al inicio de la sesión con la finalidad de lograr propósitos previstos. Así mismo, se les informó el tipo de actividades que se espera cumplir durante el desarrollo. Esto implica describir el tipo de actividades a realizarse, a fin de poder organizarse del modo más conveniente y anticipar todo lo que se va a necesitar; de la misma manera, implica hacer constar los roles que se necesitará desempeñar, las reglas de juego a seguir durante el proceso. Antes de proceder siguiente momentos me aseguré que las indicaciones hayan sido comprendidas completamente.



Previo a formar equipos de trabajo, se hizo la exposición de la idea central de la sesión, presentando en forma coherente, en este caso sobre la importancia del valor del pudor. Además que se les recalcó la necesidad de culminar el trabajo en un tiempo determinado. Seguidamente se les invitó a los estudiantes a organizarse en equipos y se les facilita en forma ordenada la ficha de autoevaluación, separata, papelotes, ficha de trabajo, plumones, etc.), y se les invitó a que lean, subrayen, analicen la separata y elaboren el mapa conceptual. Con la finalidad de promover el descubrimiento, la comprensión, el razonamiento o la reflexión se les plantea las siguientes preguntas: Los problemas históricos se presentan por medio de las siguientes preguntas:

- ¿Los ideales de libertad, igualdad y fraternidad fueron los detonantes de la Revolución Francesa?
- ¿La población francesa que participó de la revolución tuvo los mismos principios e ideales?
- ¿La Revolución francesa logró cambios y mejoras en la población menos privilegiada?
- ¿Por qué la Revolución Francesa tiene importancia para nuestros tiempos? Terminado el tiempo, elegí a uno de los compañeros del equipo para socializar y, los demás integrantes, fortalecen con sus ideas aporte.

Llama la atención seguramente el hecho de no haber mencionado explícitamente la motivación al inicio de la sesión. Para entenderlo es necesario que tengamos claro lo que significa la **motivación** y se entiende como conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Por tanto, el nivel de activación, la elección entre un conjunto de posibilidades de acción y el concentrar la atención y perseverar ante una tarea o actividad son los principales indicadores motivacionales. Sin embargo, la complejidad conceptual del término no está tanto en estos aspectos descriptivos como en delimitar y concretar precisamente ese conjunto de procesos que logran activar, dirigir y hacer persistir una conducta (Núñez, 2009). En este sentido la motivación y la metacognición no se ha circunscrito en un momento determinado de la sesión,

sino que, de diferentes formas, se hizo estuviera presente en todos los momentos del proceso de aprendizaje;

### **c) Cierre o salida**

El docente revisa las anotaciones de los estudiantes, con la finalidad de asegurar que ellos se ejerciten en tomar apuntes y realizar anotaciones de ideas relevantes por medio de gráficos, esquemas o guiones. Lo importante es que el estudiante utilice el cuaderno para el registro de ideas-fuerza de los campos temáticos y de los productos construidos de manera individual y grupal.

El docente pregunta a los estudiantes:

- ¿Cómo se han sentido en la clase?
- ¿Qué les ayudó en sus aprendizajes?

Se destaca lo importante de seguir afianzando la indagación para dar respuesta a los distintos problemas históricos. Reitera que debemos problematizar siempre en la historia, y no se trata de reproducir la información.

### **2.9.7. Metacognición**

“Algunos autores han visto la corriente metacognitiva como una revolución en la enseñanza, cuyas manifestaciones son los nuevos programas escolares y las reformas de estudios de los últimos años, en los cuales se insiste que la instrucción no debe limitarse a transmitir conocimientos sino que debe dedicarse también a enseñar a los estudiantes a aprender” (Burón, 2002)

“La capacidad que tenemos de autoregular nuestro propio aprendizaje, planificando qué estrategias hemos de utilizar en cada situación específica, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos y, tras

ello, transferirlo a una nueva situación” r(Carles Dorado Parea, Universidad de Barcelona)

### 2.9.8. Evaluación

Todo proceso de aprendizaje debe estar atravesado por la evaluación de principio a fin; es decir, la evaluación es inherente al proceso, así como la motivación y la metacognición, es preciso tener en cuenta lo siguiente:

**La evaluación formativa.** Es una evaluación para comprobar los avances del aprendizaje y se da a lo largo de todo el proceso. Su propósito es la reflexión sobre lo que se va aprendiendo, la confrontación entre el aprendizaje esperado y lo que alcanza el estudiante, la búsqueda de mecanismos y estrategias para avanzar hacia los aprendizajes esperados. Requiere prever buenos mecanismos de devolución al estudiante, que le permitan reflexionar sobre lo que está haciendo y buscar modos para mejorarlo, por eso debe ser oportuna y asertiva. Es decir, se requiere una devolución descriptiva, reflexiva y orientadora, que ayude a los estudiantes a autoevaluarse, a discernir sus respuestas y la calidad de sus producciones y desempeños. Por ello se debe generar situaciones en las cuales el estudiante se autoevalúe y se coevalúa, en función de criterios previamente establecidos.

**La evaluación sumativa o certificadora,** en cambio, es para dar fe del aprendizaje finalmente logrado por el estudiante y valorar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en las competencias. Su propósito es la constatación del aprendizaje alcanzado. Asimismo, requiere prever buenos mecanismos de valoración del trabajo del estudiante, que posibiliten un juicio válido y confiable acerca de sus logros. Así, es necesario diseñar situaciones de evaluación a partir de tareas auténticas y complejas, que le exijan la utilización y combinación de capacidades -es decir, usar sus competencias- para resolver retos planteados en contextos plausibles en la vida real. La observación y el registro continuo del desempeño de los estudiantes en el transcurso del proceso son esenciales para la evaluación y requiere que el docente tenga claro desde el principio qué es lo que espera que ellos logren y

demuestren, y cuáles son las evidencias que le van a permitir reconocer el desempeño esperado. Esto exige una programación que no sea diseñada en términos de “temas a tratar”, sino que genere procesos pedagógicos orientados al desarrollo de las competencias y capacidades que deben lograr los estudiantes (Casanova, 2007)

En el siguiente cuadro se precisa lo que se empleó en esa sesión de aprendizaje

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	FORMAS
Observación Sistemática	♣ Escala de valoración	Autoevaluación Heteroevaluación
Situaciones Orales – diálogo	♣ Diálogo ♣ Interrogatorio	
Ejercicios Prácticos	♣ Mapa conceptual ♣ Elaboración de afiches	

i

## Instrumentos

### Ficha de Observación

Cabe mencionar que la ficha de observación es aquel documento mediante el que es posible tener toda la información posible de algún tema en particular, puede ser la información sobre alguien o sobre algo, esta obtención de datos son el resultado de la observación. Se considera que una ficha de observación puede durar gran o corta cantidad de tiempo.

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo de estudio

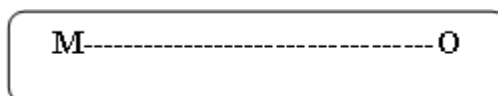
Este trabajo es de tipo descriptivo, en el que se explicará las diferentes técnicas, métodos pedagógicos, corrientes axiológicas, epistemológicas, filosóficas y psicopedagógicas que intervienen en el que hace educativo, por lo que la labor del docente es de suma importancia, que se resumirá en la actitud del estudiante, en su progreso de aprendizaje.

#### 3.2. Diseño de investigación

La investigación es no experimental, pues implica la observación del hecho en su condición natural sin intervención del investigador.

Asimismo es transversal o transaccional, pues los datos para la investigación han sido recolectados en un solo momento, en un tiempo único. El estudio solo cuenta con una población, la cual se pretende describir en función de un grupo de estudiantes y respecto de la cual no existen hipótesis centrales. Por otro lado se tiene una muestra que son los estudiantes de la Institución Educativa Los Chankas de Quillabamba frente a este acontecimiento dentro de la misma población.

El nivel de investigación es no experimental del tipo descriptivo porque busca identificar y describir las características esenciales del fenómeno en estudio, respondiendo el instrumento aplicado.



**Donde**

**M** : Es la muestra de trabajo y

**O** : El conjunto de datos seleccionados

Este trabajo tiene un diseño cuantitativo, descriptivo, básico. Se encarga de recopilar, describir la información de las diferentes fuentes que los medios nos permitan.

### 3.3. Población, Muestra y Muestreo

#### 3.3.1. Población objetiva de estudiantes y docentes

La población está constituida por el número de secciones de la Institución Educativa que consta de 67 estudiantes y cuenta con 11 docentes de distintas áreas.

GRADOS	ESTUDIANTES
Primero "A"	11 Estudiantes
Primero "B"	11 Estudiantes
Segundo "U"	15 Estudiantes
Tercero "U"	10 Estudiantes
Cuarto "U"	12 Estudiantes
Quinto "U"	09 Estudiantes
<b>TOTAL</b>	<b>67</b>

AREAS	DOCENTES
Comunicación	02 Docentes
Matemática	02 Docentes
Persona Familia y Relaciones Humana	01 Docente
Ciencia Ambiente y Tecnología	01 Docente
Educación Religiosa	01 Docente
Educación Física	01 Docente
Historia Geografía y Economía	01 Docente
Formación Ciudadana y Cívica	01 Docente
Tutoría	01 Docente
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>

CARGOS	PERSONAL ADMINISTRATIVO
--------	-------------------------

Auxiliar	01 Personal
<b>TOTAL</b>	<b>01</b>

### 3.3.2. Población accesible

La población está constituida por la sección del tercer grado con una cantidad de 10 estudiantes y 01 docente del área de Historia, Geografía y Economía.

GRADO	ESTUDIANTES
Tercero "U"	10 Estudiantes

### 3.4. Muestra

- Los estudiantes del Tercer Grado Única de La Institución Educativa "Los Chankas", Quillabamba, Kishuará - 2015 de la Provincia de Andahuaylas, está conformada por 10 estudiantes.

GRADO	ESTUDIANTES
Tercero "U"	10 Estudiantes

### 3.5. Muestreo

Los sujetos en una muestra no probabilística generalmente son seleccionados en función de su accesibilidad o a criterio personal e intencional del investigador

### 3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En la elaboración de este trabajo de investigación utilizamos las siguientes técnicas e instrumentos en la recolección de datos:

- Encuesta
- Análisis de información

## IV. RESULTADOS

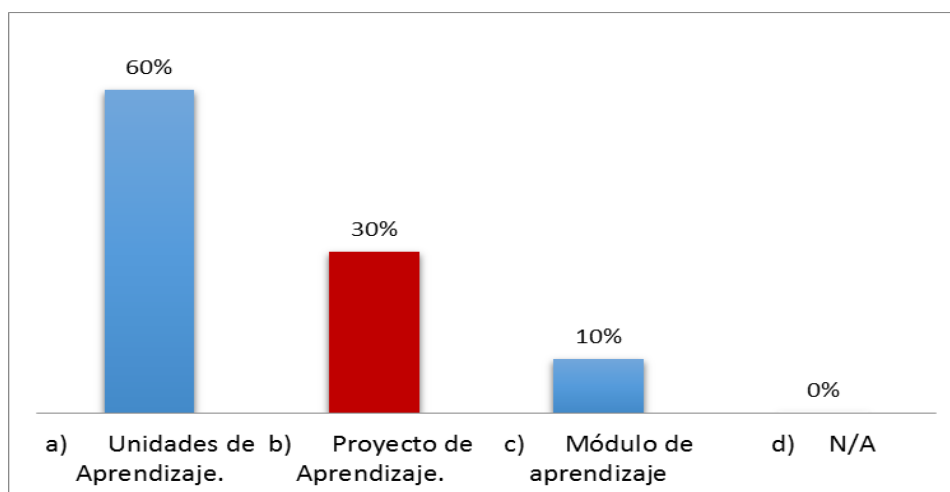
### 4.1. Resultado y análisis de la percepción de los docentes

Para conocer sus puntos de apreciación de los docentes a las preguntas realizadas en ella, se recogió los datos por medio de la técnica de un cuestionario que se les tomó, en el cual podemos identificar y examinar las percepciones que tienen los docentes en el desarrollo del área de Historia, Geografía y Economía desde sus experiencia de sus aulas, en el uso de las diferentes estrategias y metodologías en el avance del tema de la Revolución Francesa donde mostraremos en las siguientes tablas.

**TABLA N° 01.**

**En su sesión de clase, sobre la Revolución Francesa, considera mejor**

Alternativa	FI	%
a) Unidades de Aprendizaje.	6	60%
b) Proyecto de Aprendizaje.	3	30%
c) Módulo de aprendizaje	1	10%
d) N/A	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 01. En su sesión de clase, sobre la Revolución Francesa, considera mejor.**

El 100% de los docentes respondieron al cuestionario que les proporciono, que le 60% respondieron en unidad de aprendizaje por los contenidos extensos y amplios para lograr un aprendizaje óptimo de los estudiantes y 30% de los docentes trabaja en proyecto de aprendizaje para desarrollar sus habilidades

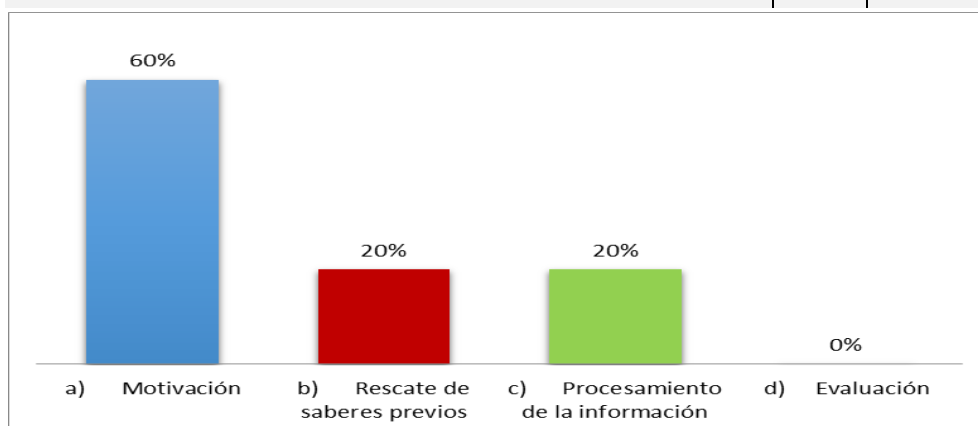


creativas para obtener enseñanzas significativos mediante un producto en los aprendices y el 10% en módulo de aprendizaje por lo que es corto.

**TABLA N° 02**

**¿Qué prioriza, cuando prepara su sesión de clase en HGE?**

Alternativa	FI	%
a) Motivación	6	60%
b) Rescate de saberes previos	2	20%
c) Procesamiento de la información	2	20%
d) Evaluación	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



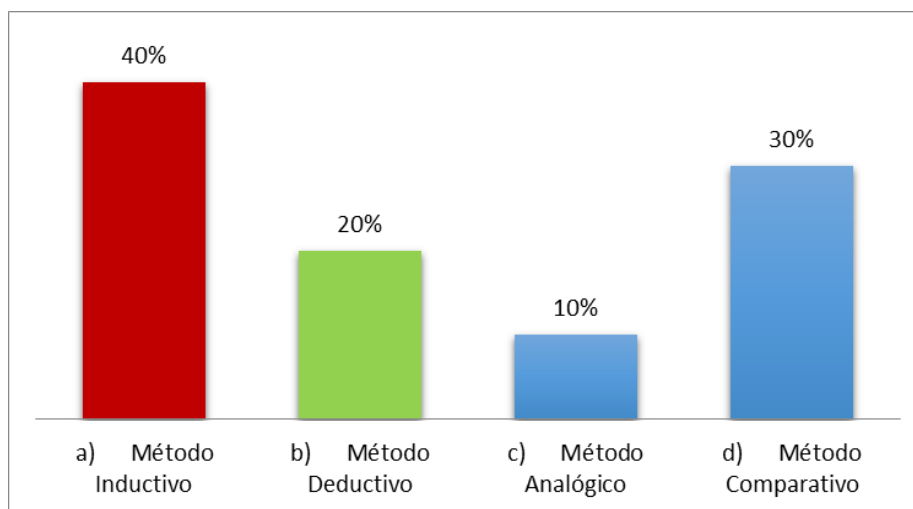
**Figura N° 02 ¿Qué prioriza, cuando prepara su sesión de clase en HGE?**

El 60% de los docentes utilizan la estrategia de la motivación cuando va elaborar o preparar sus sesión de aprendizaje el cual le da mayor seguridad en el proceso del aprendizaje de los estudiantes, mientras que el 20% de los docentes opta por el rescate de los saberes previos por la que es muy útil para ellos, finalmente que el 20% va por el procesamiento de la información porque con ello los estudiantes logran su cometido.

**TABLA N° 03**

**¿Qué estrategias metodológicas le dan mejores resultados?**

Alternativa	FI	%
a) Método Inductivo	4	40%
b) Método Deductivo	2	20%
c) Método Analógico	1	10%
d) Método Comparativo	3	30%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



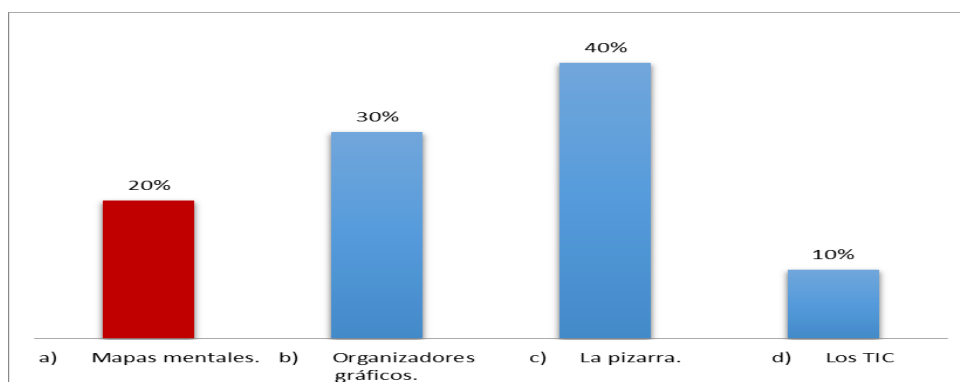
**Figura N° 03 ¿Qué estrategias metodológicas le dan mejores resultados?**

El 40% de los docentes utiliza la estrategia del método inductivo para obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de su área, por ello encontramos también el 20% va por el método deductivo porque con ello adquiere mejores resultados en sus sesión de aprendizaje mientras que el 10 % trabaja y utiliza el método analógico porque con ello hace las comparaciones y así logra mejores resultados en su sesión finalmente tenemos un 30% que usa el método comparativo en la sesión de clase.

**TABLA 04**

**¿Cuáles son las técnicas que utiliza para desarrollar este tema?**

Alternativa	FI	%
a) Mapas mentales.	2	20%
b) Organizadores gráficos.	3	30%
c) La pizarra.	4	40%
d) Los TIC	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



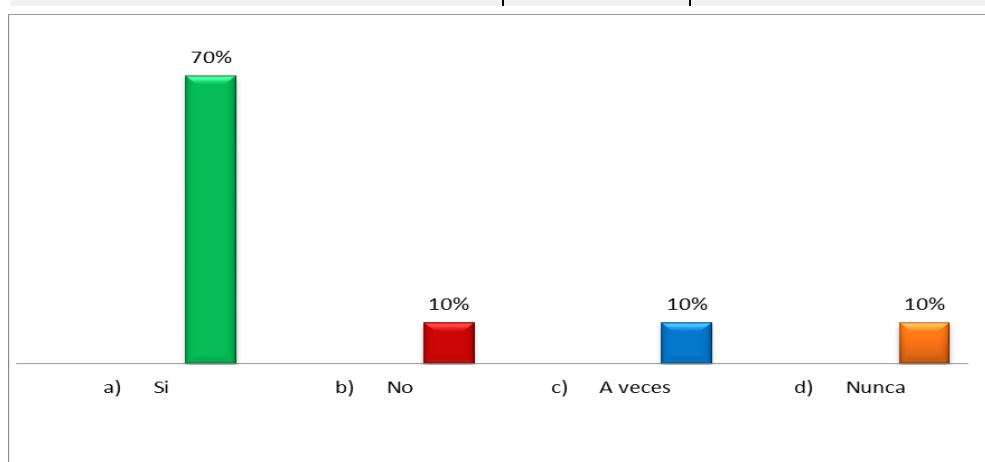
**Figura N° 04 ¿Cuáles son las técnicas que utiliza para desarrollar este tema?**

Este cuestionario nos da un resultado muy diverso por el porcentaje que nos presenta, tenemos un 20% que utiliza las mapas mentales en la sesión de clase y le da resultados en sus proceso de enseñanza, también existe un 30% que utiliza los organizadores visuales para dicho cometido, mientras que el 40 % utiliza aún las pizarras por que no cuenta con los medios necesario y es por ello que nos da ese resultado finalmente tenemos un 10% que utiliza los tics en el proceso de enseñanza.

**TABLA N° 05**

**¿Maneja técnicas de organización en el aula?**

Alternativa	FI	%
a) Si	7	70%
b) No	1	10%
c) A veces	1	10%
d) Nunca	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



**Figura 05 ¿Maneja técnicas de organización en el aula?**

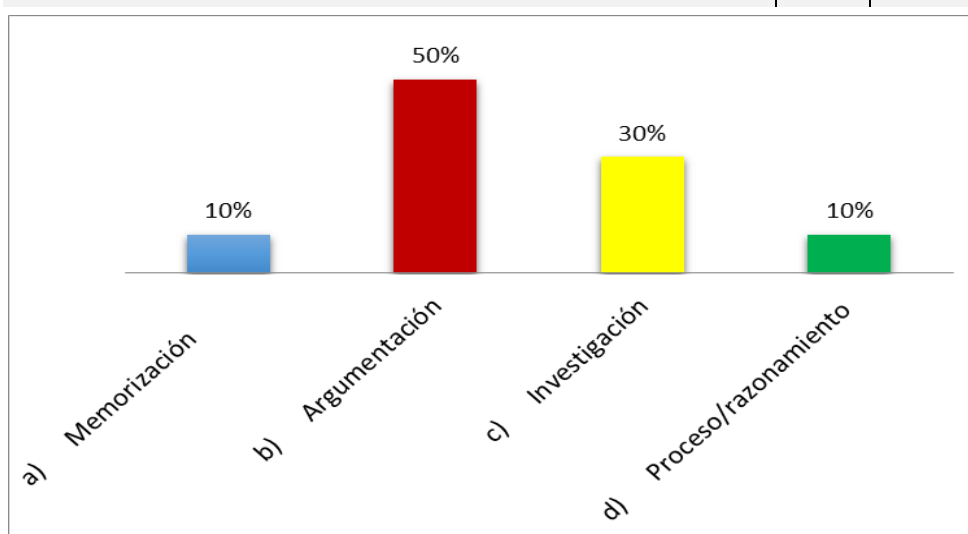
En este cuestionario tenemos un porcentaje muy elevado en el uso de las técnicas de organización en el aula, es por ello que en un 70% de los docentes utilizan este medio para poder realizar y llevar a buen término sus sesiones de aprendizaje, también tenemos un 10% que no utilizan por motivos de factor tiempo, mientras que un 10% lo utilizan a veces porque no todos tiene el mismo entusiasmo dentro del aula, mientras que el 10% no lo hacen porque eso no

funciona en la sesión de aprendizaje aún sueña con la estrategia tradicional de que la autoridad máxima es el profesor y no hay otro medio.

**TABLA N° 06**

**¿Para usted las evaluaciones son un proceso de?**

Alternativa	FI	%
a) Memorización	1	10%
b) Argumentación	5	50%
c) Investigación	3	30%
d) Proceso/razonamiento	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



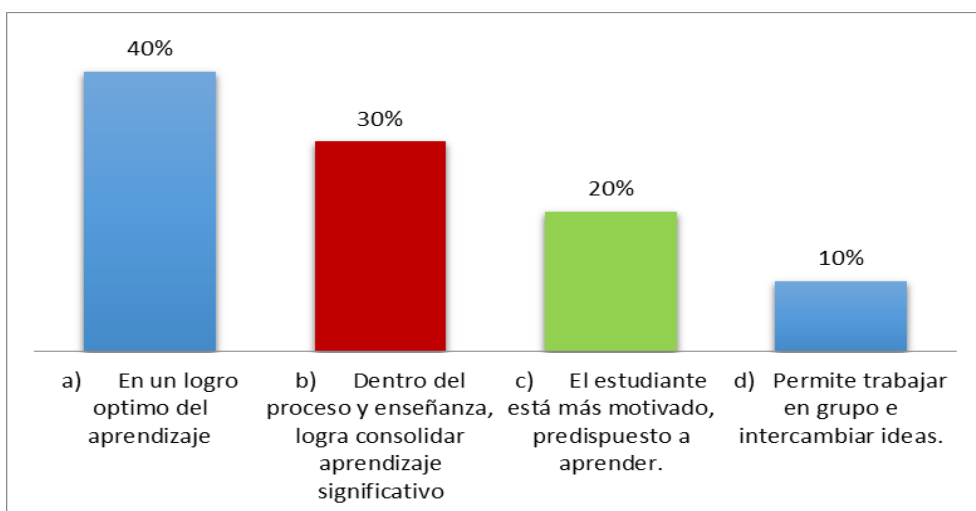
**Figura N° 06 ¿Para usted las evaluaciones son un proceso de?**

Frente a la pregunta sobre las evaluaciones tenemos un resultado muy diverso vemos que un 10% de docentes nos resuelven el cuestionario que la evaluación es de factor de memorización, un 50% da entender que las evaluaciones son de manera argumentativa mientras que en un 30% tenemos que las evaluaciones consisten en investigaciones cosa que con ello se ayuda a indagar más a los estudiantes finalmente tenemos un 10% de proceso y razonamiento porque los estudiantes han de procesar la información y razonar para poder responder frente a las interrogantes hechas por el docente.

**TABLA N° 07**

**El manejo de TIC ¿Cómo le ayuda en esta área? Enumera las fortalezas.**

Alternativa	FI	%
a) En un logro optimo del aprendizaje	4	40%
b) Dentro del proceso y enseñanza, logra consolidar aprendizaje significativo	3	30%
c) El estudiante está más motivado, predispuesto a aprender.	2	20%
d) Permite trabajar en grupo e intercambiar ideas.	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



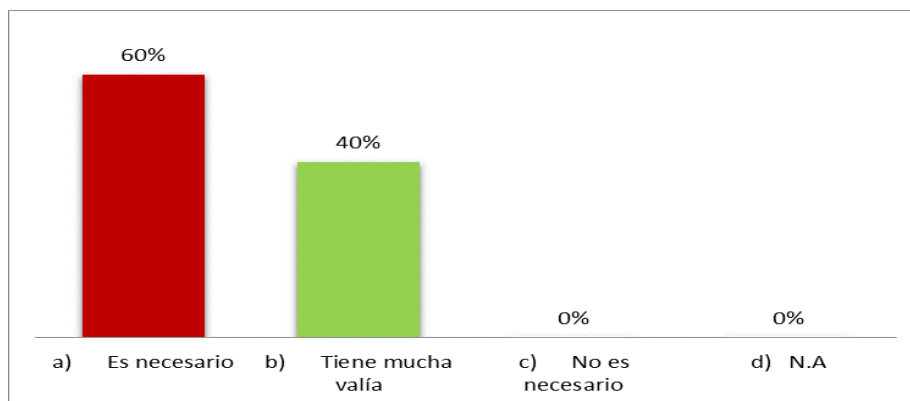
**Figura N° 07 El manejo de TIC ¿Cómo le ayuda en esta área? Enumera las fortalezas.**

En el manejo de la Tics tenemos un resultado como sigue: el 40% de los docentes nos dan a entender que el uso de estos medios son buenos porque les ayudan a lograr un aprendizaje óptimo en los estudiantes ya que hoy estamos en la era tecnológica, en un 30% de los docentes dicen que logran consolidar el aprendizaje en los estudiantes produciéndoles un aprendizaje significativo, el 20% de los docentes muestran que los estudiantes están motivados por el uso de estos medio porque ya se les hace familiar y están prestos finamente el 10% de los docentes dicen que les permite trabajar en grupo e intercambiar ideas entre ellos.

**TABLA N° 08**

**¿Cree Ud., que sus estudiantes deben conocer la Revolución Francesa?**

<b>Alternativa</b>	<b>FI</b>	<b>%</b>
<b>a) Es necesario</b>	6	60%
<b>b) Tiene mucha valía</b>	4	40%
<b>c) No es necesario</b>	0	0%
<b>d) N.A</b>	0	0%
<b>TOTAL</b>	10	100%



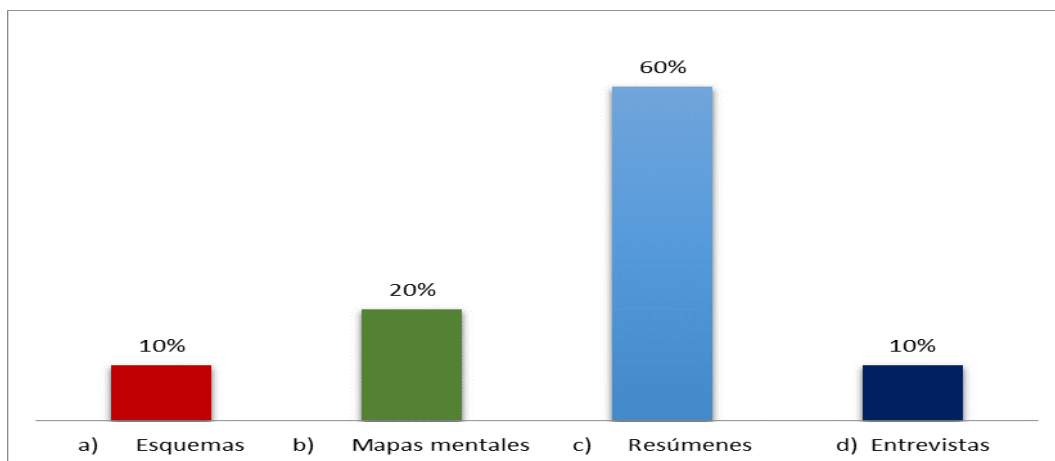
**Figura N° 08 ¿Cree Ud., que sus estudiantes deben conocer la Revolución Francesa?**

Frente al cuestionario dado la mayoría de los docentes en un 60% dan su respuesta que si es necesario conocer la Revolución Francesa ya que con ello empezó una historia nueva para la humanidad y para nuestro continente inmerso en el colonialismo sedienta de libertad e independencia mientras que el 40% de los docentes dan su respuesta que tiene mucha valía dicho acontecimiento ya que con ello marcar nuevos hitos en la humanidad y en el proceso de aprendizaje de los estudiante.

**TABLA N° 09**

**¿Cuáles son las técnicas que utiliza Ud. en el desarrollo de clase?**

<b>Alternativa</b>	<b>FI</b>	<b>%</b>
<b>a) Esquemas</b>	1	10%
<b>b) Mapas mentales</b>	2	20%
<b>c) Resúmenes</b>	6	60%
<b>d) Entrevistas</b>	1	10%
<b>TOTAL</b>	10	100%



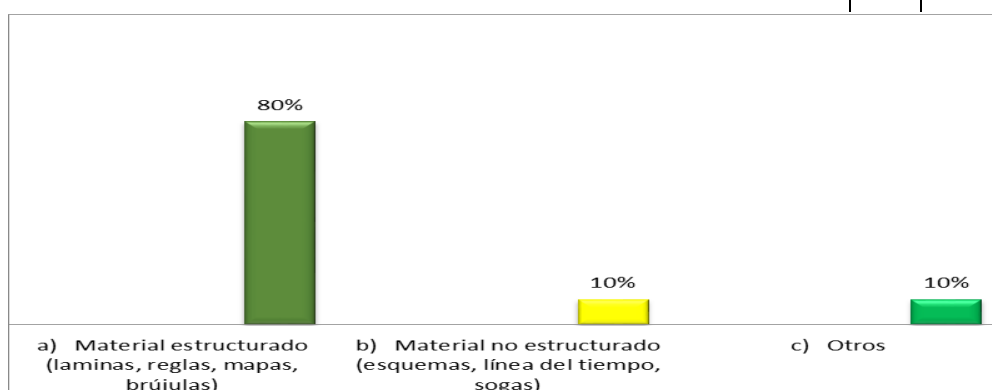
**Figura N° 09 ¿Cuáles son las técnicas que utiliza Ud. en el desarrollo de clase?**

Frente a este cuestionario los docentes han respondido en un 10% que les resulta más cómodo trabajar con esquemas, mientras que en un 20% trabajan con mapas mentales que les ayudan a lograr sus objetivos por lo que es satisfactorio, también existe un 60% de docentes que utilizan la técnica de los resúmenes que para ellos es de mucha valía porque eso refleja en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes que es óptimo en el logro de sus metas finalmente existe un 10% que trabaja con la técnica de entrevista es allí donde el docente conoce el nivel de avance del estudiante en su proceso de formación.

**TABLA N° 10**

**Principalmente ¿qué tipo de material educativo utiliza en el área de CC SS?.**

Alternativa	FI	%
a) Material estructurado (laminas, reglas, mapas, brújulas)	8	80%
b) Material no estructurado (esquemas, línea del tiempo, sogas)	1	10%
c) Otros	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



**Figura N° 10 Principalmente ¿qué tipo de material educativa utiliza en el área de CC SS?.**

En este cuestionario tenemos un resultado muy avasallador que en un 80% de los docentes utilizan materiales estructurados en sus sesiones de aprendizajes para con sus estudiantes es por ello que los estudiantes han de contar con dichos materiales también existe un 10 de docentes que usan materiales no estructurados porque con ello hace que el estudiante pueda utilizar sus habilidades en la confección de las mismas finalmente se tiene un 10% que no utiliza los materiales antes mencionados en la elaboración de las sesiones de aprendizaje en el área de Historia, Geografía y economía.

**4.2. Resultado y análisis de la percepción de los estudiantes**

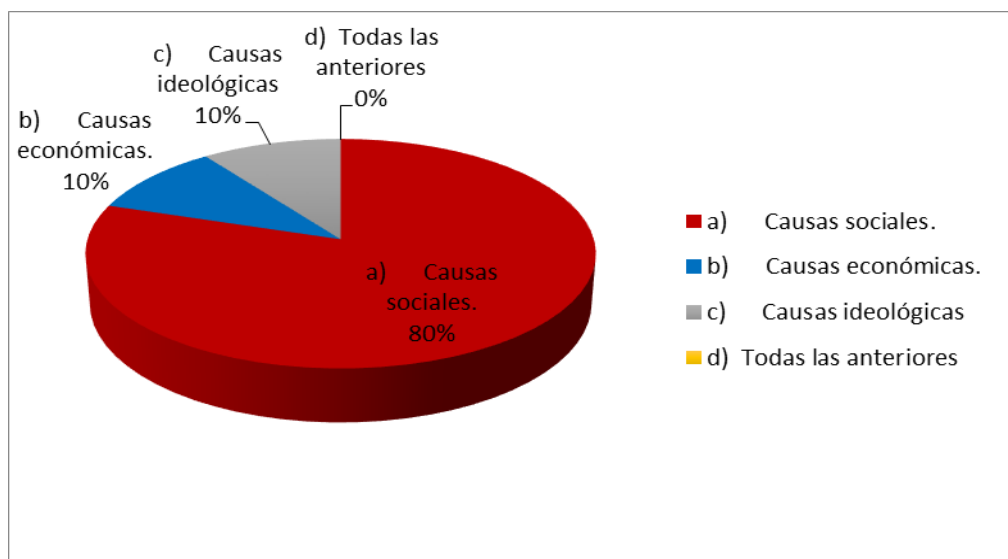
Para conocer la muestra acerca de la percepción de los estudiantes del tema sobre la Revolución Francesa se ha recogido los datos por medio de la técnica del cuestionario, donde se tuvo que revisar para identificar sus conocimientos y analizarlos los datos que son necesarios para el trabajo de la investigación y presentar las tablas y las figuras del cuestionario que muestra los conocimientos cognitivos de los estudiantes y su desempeño académico.

**TABLA N° 01**

**¿Cuáles fueron las causas de la Revolución Francesa?**

<b>Alternativa</b>	<b>FI</b>	<b>%</b>
<b>a) Causas sociales.</b>	8	80%
<b>b) Causas económicas.</b>	1	10%
<b>c) Causas ideológicas</b>	1	10%
<b>d) Todas las anteriores</b>	0	0%
<b>TOTAL</b>	10	100%





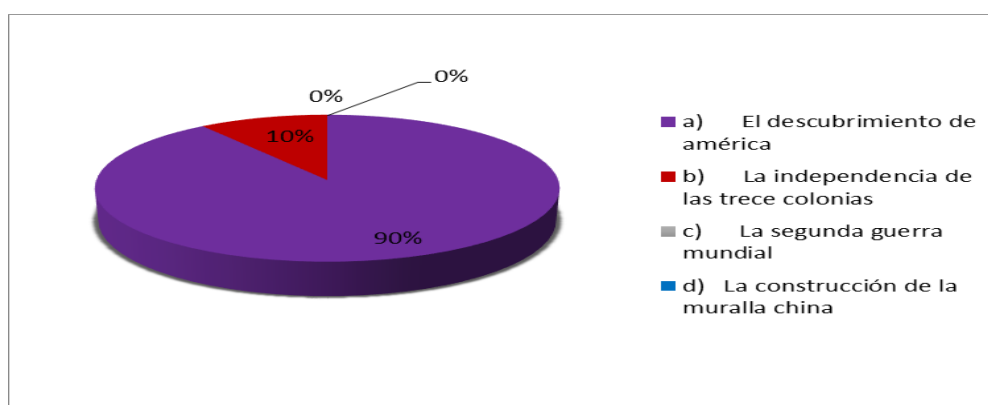
**Figura 01 ¿Cuáles fueron las causas de la Revolución Francesa?**

Las respuestas que dieron los estudiantes frente a la interrogante fue de la siguiente manera un 80% mencionan que la causa de la Revolución Francesa fue motivos sociales es por ello que dicho acontecimiento tiene mucha importancia ellos, mientras que en un 10% la causa fue de carácter económico que muy pocos tenía el poder y la economía finalmente el 10% de los estudiantes dicen que fue de carácter ideológico que ya estaban en la época de los descubrimientos y avances.

**TABLA N°02**

**¿Qué acontecimiento influyó muchísimo en la Revolución Francesa?**

Alternativa	FI	%
a) El descubrimiento de américa	9	90%
b) La independencía de las trece colonias	1	10%
c) La segunda guerra mundial	0	0%
d) La construcción de la muralla china	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



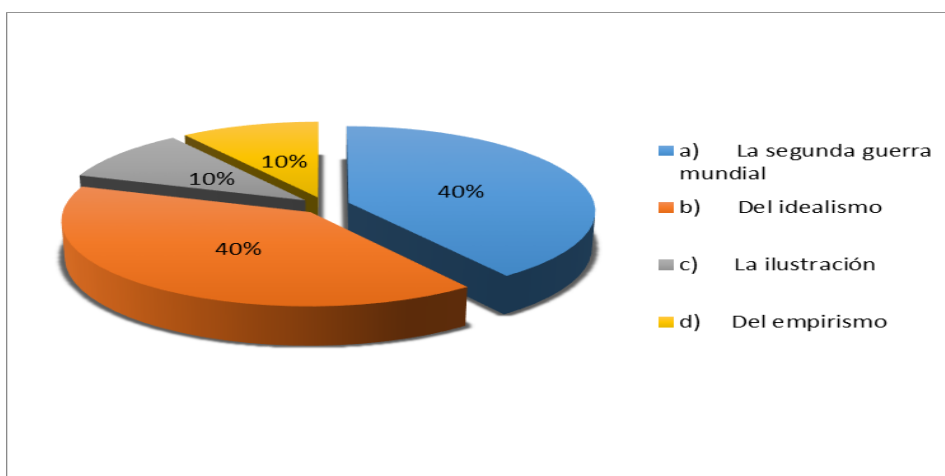
**Figura N° 02 ¿Qué acontecimiento influyó muchísimo en la Revolución Francesa?**

Frente a la interrogante hecha a los estudiantes el 90% de ellos respondieron que la causa fue el descubrimiento de América, vemos como en esta figura los estudiante no están tan imbuidos de temas mundiales y acontecimiento por ello es necesario retroalimentar a los estudiante ponerlos en el contexto del tiempo y de hechos, finalmente se tiene con 10% que si dio con la alternativa correcta se ve que si han logrado captar y aprender sobre el tema.

**TABLA N° 03**

**La Revolución Francesa fue hija legítima de:**

Alternativa	FI	%
a) La segunda guerra mundial	4	40%
b) Del idealismo	4	40%
c) La ilustración	1	10%
d) Del empirismo	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

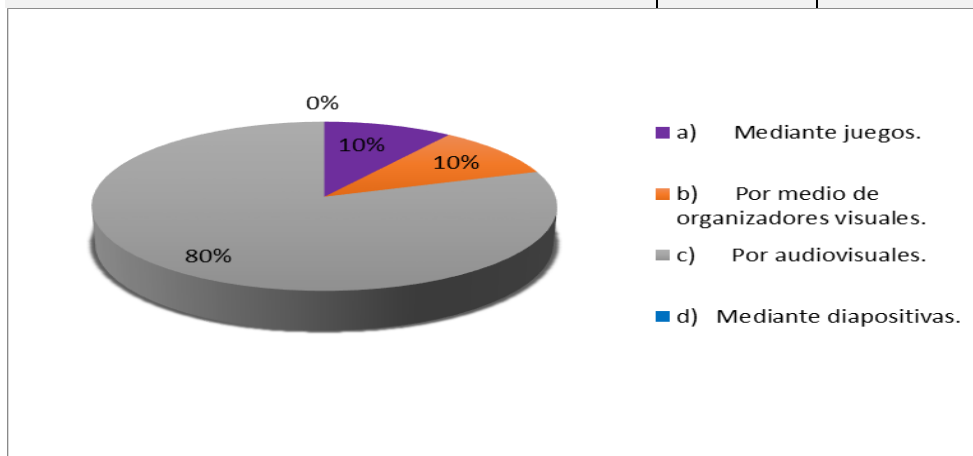


**Figura N° 03 La Revolución Francesa fue hija legítima de:**

Dentro de las interrogantes planteadas a los estudiantes nos arroja un resultado como sigue un 40% de los estudiantes nos dice que la revolución Francesa fue producto de la Segunda Guerra Mundial, de la misma manera un 40% de los estudiantes nos da a entender fue originada por el idealismo, mientras que un 10% de estudiantes nos da a entender que fue obra de la ilustración finalmente tenemos un 10% que los estudiantes nos dicen que es producto del empirismo.

**TABLA N° 04****¿Cómo te gustaría que te enseñen el tema de la Revolución Francesa?**

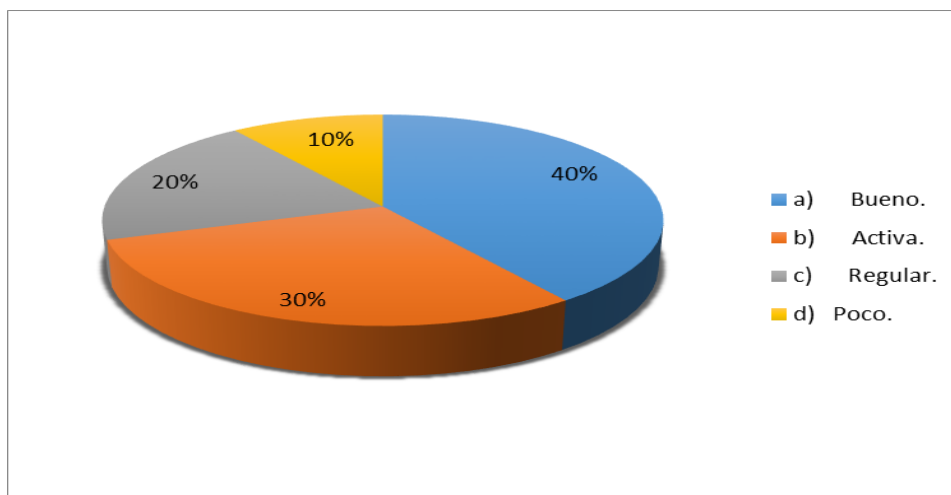
Alternativa	FI	%
a) Mediante juegos.	1	10%
b) Por medio de organizadores visuales.	1	10%
c) Por audiovisuales.	8	80%
d) Mediante diapositivas.	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>

**Figura N° 04 ¿Cómo te gustaría que te enseñen el tema de la Revolución Francesa?**

Tenemos una respuesta casi abrumadora frente a la interrogante a los estudiantes que nos dan un resulta del 80% de ellos dicen que para este tema es mejor enseñarles mediante audiovisuales que les ayudara muchos en sus proceso de aprendizaje, también tenemos un 10% de los estudiantes nos que pueden aprender mediante juegos, finalmente se tiene un 10% de los estudiantes que nos dicen que pueden asimilar y aprender por medio de organizadores visuales.

**TABLA N° 05****¿Cómo es tu participación en el desarrollo de la sesión de aprendizaje sobre la Revolución Francesa?**

Alternativa	FI	%
a) Bueno.	4	40%
b) Activa.	3	30%
c) Regular.	2	20%
d) Poco.	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



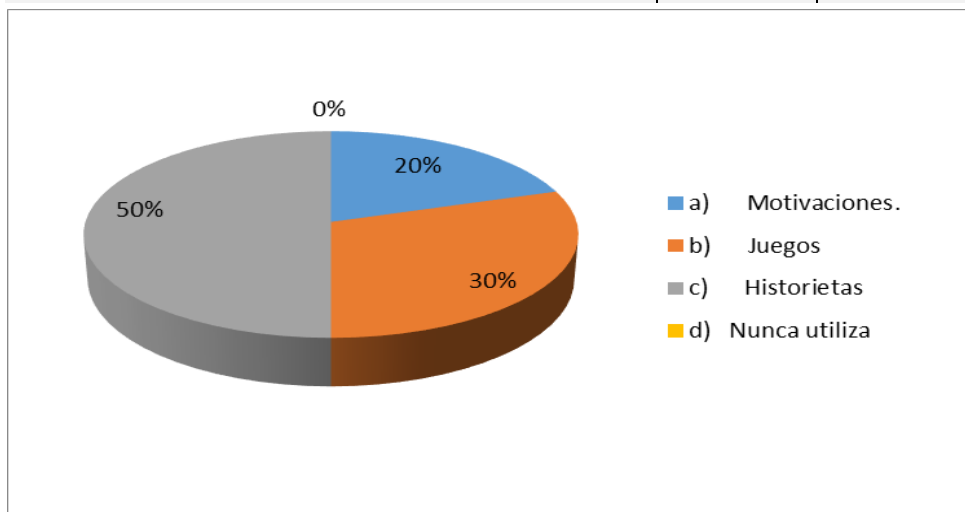
**Figura N° 05 ¿Cómo es tu participación en el desarrollo de la sesión de aprendizaje sobre la Revolución Francesa?**

Frente a la participación de los estudiantes referido al tema tenemos un 40% de los estudiantes participan bien, mientras que el 30% de los estudiantes tienen una participación activa y destacada, también tenemos estudiantes que participan regularmente en un 20% para terminar tenemos un porcentaje de 10% con poca participación en el desarrollo del tema que se realiza.

**TABLA N° 06**

**¿Qué estrategias utiliza tu profesor para iniciar las sesiones de aprendizaje?**

Alternativa	FI	%
a) Motivaciones.	2	20%
b) Juegos	3	30%
c) Historietas	5	50%
d) Nunca utiliza	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>80%</b>



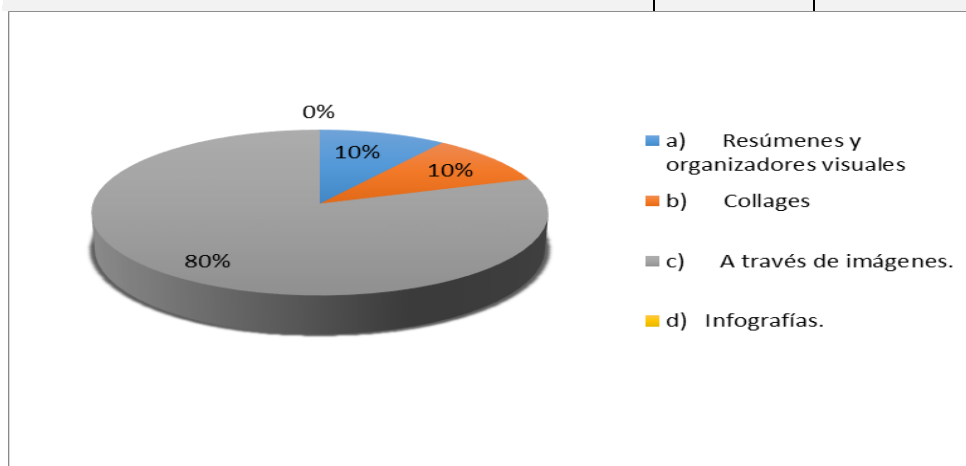
**Figura N° 06 ¿Qué estrategias utiliza tu profesor para iniciar las sesiones de aprendizaje?**

A esta interrogante los estudiantes respondieron como sigue que en un 20% nos dicen que sus maestros utilizan motivaciones para poderlos ayudar en el proceso de aprendizaje mientras que un 30% nos dicen que los hacen a través de juegos finalmente tenemos en la gran mayoría que nos dicen que sus profesores utilizan mucho las historietas para poderlo motivar y adentrar hacia el tema.

**TABLA N° 07**

**¿De qué manera aprendes con mayor facilidad?**

Alternativa	FI	%
a) Resúmenes y organizadores visuales	1	10%
b) Collages	1	10%
c) A través de imágenes.	8	80%
d) Infografías.	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



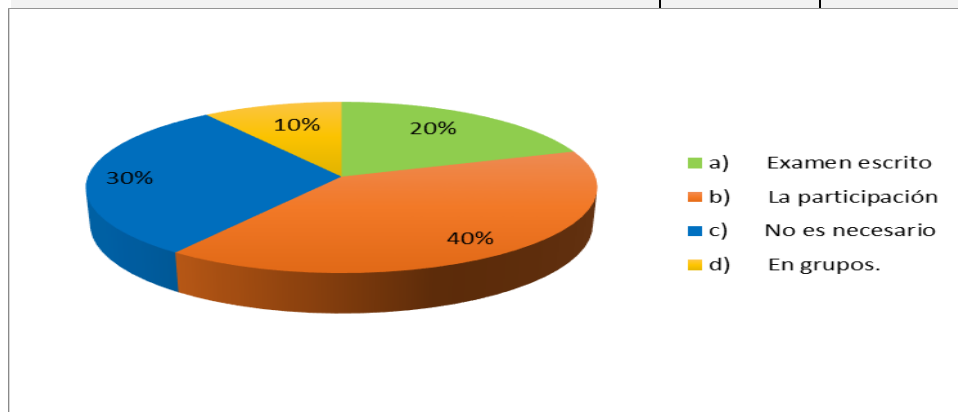
**Figura N° 07 ¿De qué manera aprendes con mayor facilidad?**

En esta pregunta hemos obtenidos una respuesta de que un 10% de los estudiantes aprenden con resúmenes y organizadores visuales, mientras que un 10% también de los estudiantes a través de los collages logran aprender y procesar sus información académica finalmente existe un grupo mayoritario del 80% que logra aprender mediante las imágenes y su aprendizaje es óptimo y satisfactorio.

**TABLA N° 08**

**¿Cómo te gustaría que te evalúen?**

Alternativa	FI	%
a) Examen escrito	2	20%
b) La participación	4	40%
c) No es necesario	3	30%
d) En grupos.	1	10%
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>100%</b>



**Figura 08 ¿Cómo te gustaría que te evalúen?**

Teniendo en cuenta esta interrogante que ningún estudiante le gustaría que le evalúen por ello tenemos un 20% de los estudiantes nos dicen que la evaluación ha de ser por escrito que eso les ayuda en su formación y aprendizaje, también tenemos un 40% de los estudiantes nos dan entender que la evaluación debe de ser por participación, existe un grupo de estudiante que dicen que la evolución debe de ser excluida del proceso de aprendizaje que para ellos no es necesario en un 30% y para terminar tenemos un 10% de estudiante opinan que debe de ser en grupos y así pueden construir sus aprendizajes y puedan tener duración para la vida.

## V. CONCLUSIONES

Podemos concluir teniendo en cuenta los resultados obtenidos de los docentes y estudiantes en el cuestionario sobre el proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa en el área de Historia, Geografía y Economía en la Institución Educativa “los Chankas” de Quillabamba, Kishuará- Andahuaylas 2015.

- ❖ Concluimos diciendo que la percepción de los docentes sobre los contenidos de la Revolución Francesa se trabaja mejor en unidades de aprendizaje por su extensión, por eso lo programan de esta manera; también se trabaja en proyectos de aprendizaje debido a los contenidos amplios y por desarrollar habilidades creativas y destrezas en los estudiante.
- ❖ Concluimos también que los docentes preparan su sesión de aprendizaje priorizando el momento de la motivación, de la misma forma las estrategias y metodologías más usadas son el método inductivo y deductivo porque les da mayor seguridad en el desenvolvimiento de sus metas y aprendizajes en el estudiante.
- ❖ Concluimos que los docentes prefieren hacer la evaluación mediante la argumentación sobre la revolución Francesa, es necesario manifestar que los estudiantes deben conocer la Revolución Francesa, porque como uno puede hablar de un proceso histórico en Europa y América si no se conoce la realidad de los acontecimientos.
- ❖ Concluimos diciendo que la percepción de los estudiantes sobre las causas de la Revolución Francesa, fueron parciales ninguno de ellos dio con la respuesta correcta, cabe mencionar que acontecimiento influyo en la Revolución Francesa, la respuesta de los estudiantes fue el descubrimiento de América, eso nos da a entender que tenemos que hacer mucho hincapié en el tema.
- ❖ Concluimos diciendo que la percepción de los estudiantes sobre la Ilustración es poco o nada, aún hay mucho que trabajar en el aspecto filosófico e histórico para que los estudiantes puedan salir con un pensamiento crítico, los mismos nos dice que sus aprendizajes serian a través de audiovisuales, para que sus participaciones sean activas.
- ❖ Finalmente podemos concluir manifestando la percepción de los estudiantes frente a la evaluación debe de ser por su participación, que la evaluación ya no

es necesario en esta época, la evaluación no determina el conocimiento de los estudiantes.

Aún es problema para muchos entender la llamada educación propiamente íntegra, holística e interdisciplinaria; prestar la atención a todas las dimensiones del ser humano nos lleva a entender la libertad, igualdad y justicia, libres de toda ideologización, por tanto necesariamente se entiende también la importancia de estos en la Revolución Francesa.



## VI. RECOMENDACIONES

En nuestro acontecer diario, siempre tenemos presente las cosas y metas que no se logran por las falencias que se puedan tener por ello; doy algunas sugerencias o recomendaciones para que se pueda mejorar en la próxima vista y superar las limitaciones del caso

### **A la Institución Educativa:**

- Se recomienda que la Institución Educativa, pueda y debe brindar mayores oportunidades de diálogo y participación activa con los estudiantes para que puedan exponer sus percepciones, debilidades y fortalecerse como personas e integrante de una sociedad moderna, donde lo único que permanece constante es el cambio, por ello es necesario mantener la esencia y el espíritu de la Institución, también debe de gestionar por medio de su representante un intercambio de experiencias con otras Instituciones educativas de las ciudades para que sus estudiantes tengan mayor roce y puedan adquirir nuevos conocimientos por medio de pasantías, también debe de implementar su biblioteca con textos actualizados, las aulas no están de acorde a la época y al área para una enseñanza de calidad, no cuentan los materiales didácticos necesarios, por ello debe de existir un espíritu de gestión y alzar el nivel de la Institución educativa.
- Se recomienda que se promuevan más trabajos de esta magnitud que para la Institución Educativa es de mucha valía en la formación de los estudiantes, quienes tienen ese don de la admiración, del asombro, la cual es un requisito necesario para hacer Historia y poder valorar los cambios dentro de un país o región, por ello se debe de aprovechar a lo máximo esa etapa, por lo que se debe promoverse a que los estudiantes los conozca manejando instrumentos de investigación, deben de saber valorar los legados de las culturas y de las revoluciones de manera especial la revolución Francesa.

### **A los docentes:**

- Se recomienda a los docentes que utilicen nuevas estrategias y métodos, porque los que utilizan como estrategias cognitivas o represivas ya no son eficaces en los estudiantes, por lo que se propone y recomienda formar y actualizar a los docentes formar en nuevos temas metodológicos e innovadores, que sean dinámicos para mejorar las habilidades cognitivas en historia y las demás área que hoy en día se habla de una enseñanza interdisciplinar, profundamente humanos, antropológicos para formar personas solidas en valores ciudadanos y espirituales, se ha de dar una formación integral en todas sus amplitudes, sin escatimar esfuerzo alguno., también los docentes protagonicen el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente dar un enfoque filosófico en toda actividad educativa ya que lleva a educar al ser humano a ser crítico ante todo tipo de relativismos.
- Durante el proceso de aprendizaje se debe dar momentos en los que las estudiantes construyan sus propios aprendizajes, utilizando estrategias facilitadas por el docente y otras que ellas conozcan, por ejemplo el meta plan es un estrategia que mantiene al estudiante su creatividad y capacidad para ampliar nuevos conocimiento para ser un mejor aprendizaje al estudiante con la ayuda del facilitador para ser una clase más llevadera de provecho.
- Es necesario que se preste mucha atención a todos los aportes de las ciencias referentes a la educación, últimamente los aportes de la neurociencia, psicología educativa, etc. Y también al llamado “educación basada en competencias”. De esta manera la planificación de nuestro quehacer educativo sea según las necesidades de los educandos y según las exigencias de nuestros tiempos.

### **A los estudiantes:**

- Se recomienda que los estudiantes de la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba requieren una preparación en las habilidades cognitivas, en acontecimientos históricos a partir de aplicación de las

estrategias activas. Manifiesto los siguientes, porque al observarles en su intervenci3n o apat3a uno se da cuenta, por ello digo que les falta mayor compromiso consigo mismo, les falta identidad cultural, el autoestima lo tienen por debajo de lo normal.

#### **A los padres de familia:**

- Se recomienda que los Padre de Familia vayan acompa1ando en el proceso de aprendizaje de sus hijos, de nada sirve hablar de progreso de ense1anza s3 los padres en casa no aportan en anda, no se interesan; tambi3n se debe de tomar en cuenta la actitud de los padres que simplemente los traen en el mes de Marzo y los dejan a su libre albedrio a los estudiantes hasta el mes de diciembre, en el cual reci3n se preocupan en las notas de los mismos, por ello la Instituci3n Educativa debe de buscar aliados para lograr sus metas, ya sea creando escuelas de padre y haciendo seguimiento a cada familia a trav3s de los tutores.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernández, C. (1976). Los filósofos modernos. Madrid: BAC.
- Hernandez, F.M. (1999). Historia de la Edad Moderna. Madrid: Pelicano.
- Copleston, F. (1989). Historia de la Filosofía. Barcelona: Areil.S.A.
- Guevara, A. (1999). Historia de tercer grado. Lima: Labrusa.
- Fernandez, A. (2000). Historia Universal. Barcelona: Vicens Vives.
- Yarza, I. (1987). Historia de la Filosofía. Pamplona: Eunsas.
- Llano, A. (2000). Teoría del Conocimiento. Navarra: Eunsas.
- Chico, P. (2009). Teorías del Aprendizaje. Lima: Bruño.
- Rodríguez, A. (2001). Ética General. Pamplona: Eunsas.
- Derisi, O. (1979). Max Scheler, Ética Material de los valores. Madrid: Magisterio español. S.A.
- GER. (1971). Diccionario Gran Enciclopedia Rialp. Madrid: Rialp. S.A.
- Mir, J.M. (1995). Diccionario Latino-Español. Barcelona: Litografaroses. S.A.
- Bochenski, J.M. (1970). Introducción al pensamiento filosófico. Barcelona: Herder.
- Goñi, C. (2003). ¿Qué es la filosofía? Madrid: palabra.
- Alcala, A. J. (1998). *Educación para el trabajo*. México: Minos.
- Bonilla, G. F. (2011). *USO ADECUADO DE ESTRATEGIAS*. Investigación Educativa. Vol. 15 N.º 27, 182-187.
- Cárdenas, J. M. (2011). El método de la discusión controversial en el aprendizaje de la asignatura de Lenguaje en los estudiantes del II Semestre de Enfermería del Instituto Superior Tecnológico Joaquín Retegui Medina, Nauta-2009. iQUITOS.
- Casanova, M. (2007). *Manual de Evaluación Educativa*. Madrid: Muralla, S.A.
- Corominas, F. (2002). *Educación Hoy*. Minos.
- DERISI, O. N. (1979). *Max Scheler: Ética material de los valores*. España: Magisterio Español.
- Dewey, J. (2002). *Democracia y Educación*. España: MORATA.
- Durant, W. (08 de Abril de 2014). *blogspot.com*. Recuperado el 20 de Mayo de 2015, de *blogspot.com*: <http://bernalg0605.blogspot.com/2014/04/teoria-de-pedagogia.html>
- Espinosa, G. (2002). Trabajo en equipos dentro del aula. *Boletín N° 23, UMC*, 12.

- ESPINOZA, G. (2010). *Monografias.com*.
- Feldman, R. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. Mexico.
- Flecha, J. R. (1999). *Teología Moral fundamental*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Garcia, F. (2007). *Ética e Internet*. Alcalá: RIALP.
- Glasser, W. (1992). *Teoría de la elección: una nueva psicología de la libertad personal*. Ohio: Paidós.
- Guitton, J. (2002). *Sabiduría cotidiana, conversaciones con jean-jacques*. Argentina: Sudamericana.
- Hernandez, R. (2004). *Apuntes de Ética*. issa.
- J. D. Lopera Echavarría, C. A. Ramírez Gómez, M. U. Z. Aristizábal, J. Ortiz . (2010). EL MÉTODO ANALÍTICO COMO MÉTODO NATURAL. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27.
- J. L. Zunni, E. Rebollada. (14 de Diciembre de 2013). [www.een.edu](http://www.een.edu). Recuperado el 10 de Mayo de 2015, de [www.een.edu](http://www.een.edu): <http://www.een.edu/blog/la-importancia-de-la-interaccion-social-en-el-aprendizaje-i.html>
- López, A. (2003). *El secreto de una vida lograda*. Palabra.
- M. Irigoin, F. Vargas. (2001). *Manual de conceptos, métodos y aplicaciones zen el Sector Salud, OPS-OSM*.
- Marco de Carlos, M. A. (2001). *FUNDAMENTOS DE ANTROPOLOGÍA*. Pamplona: Eunsas.
- Martin, E., Mauri T., Miras, M y otros. (1994). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Coleccion biblioteca de aula 2º Edicion.
- MINEDU. (2009). *Diseñor Curricular Nacional*. Lima.
- MINEDU. (2014). *ORIENTACIONES GENERALES PARA LA PLANIFICACION CURRICULAR*.
- Ministerio de Educacion. (2009). *Diseño curricular Nacional de educacion basica regular*. Lima.
- Moreira, M. (1993). *A Teoría da Aprendizagem Significativa de David Ausubel*. Sao Paulo.
- Núñez, J. C. (2009). MOTIVACIÓN, APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO. *X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pág. 67). Braga: ISBN.
- Orellana, L. (05 de Setiembre de 2012). <http://lizzi2012.blogspot.com/>. Recuperado el 15 de Mayo de 2015, de <http://lizzi2012.blogspot.com/>:
- Orosco, P. L. (2010). *Formación de las virtudes humanas y sociales*. Lima: Paulinas.
- Reale Giovanni, Dario Antiseri. (1992). *Historia del Pensamiento Filosófico y Científico*. Barcelona: Herder.

Ricardo Yepes, Javier Aranguren. (2003). *Fundamentos de Antropología. Un ideal de la excelencia humana*. Pamplona: EUNSA.

Rodríguez, A. (1984). *Ética*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

Ticona, A. (2010). *Estrategias de Aprendizaje*. Arequipa: EDIMAG.

Xose M. Cid, María Dolores DAPIA, Pilar HERAS, Montserrat PAYA. (2001). *Valores Transversales en la práctica educativa*. Madrid: Síntesis Educación.

# ANEXOS

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TÍTULO:** Percepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015.

<p><b><u>Problema General</u></b></p> <p>¿Cuál es la percepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015.</p> <p><b><u>Problema Específico</u></b></p> <p>¿Cuál es la percepción de los docentes del procesos de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015?</p> <p>¿Cuál es la percepción de los estudiantes del procesos de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015?</p>	<p><b><u>Objetivo General</u></b></p> <p>Explicar la precepción de los actores del proceso de aprendizaje del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015.</p> <p><b><u>Objetivos Específicos</u></b></p> <p>Describir la precepción de los docentes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015</p> <p>Describir la precepción de los estudiantes del proceso de aprendizaje de la Revolución Francesa del área de Historia, geografía y economía en la Institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba, Kishuará – Andahuaylas 2015?</p>	<p><b><u>Actores del proceso de aprendizaje</u></b></p> <p><b><u>Docente:</u></b></p> <p>Es quien se dedica profesionalmente a la enseñanza bien con carácter general, bien especializado en una determinada área de conocimiento asignatura disciplina, ciencia, arte así también de los valores</p> <p><b><u>Estudiante:</u></b></p> <p>La palabra estudiante es el término que permite denominar al individuo que se encuentra realizando estudios de nivel medio o superior en una institución académica.</p>	<p><b><u>Técnica</u></b></p> <p><b><u>Encuesta:</u></b> Esta técnica de investigación p está basada en respuestas orales y/o escritas de una población, que permite conocer .El sujeto encuestado no elabora las respuestas, solo identifica la que considera correcta entre un conjunto de respuestas dadas. Esta modalidad permite incluir una gran cantidad de preguntas.</p> <p><b><u>Observación:</u></b> Es un proceso intelectual que requiere un acto de atención, es decir una concentración selectiva de la actividad mental según indicadores previamente establecidos.</p> <p><b><u>Instrumentos:</u></b></p> <p><b><u>Cuestionario:</u></b> Este instrumento traduce y operacionaliza el problema que es objeto de investigación, se hace a través de una serie de preguntas escritas que deben responder los sujetos que forman parte de la investigación.</p> <p><b><u>Ficha de observación:</u></b></p> <p>Son instrumentos de la investigación de campo. Se usan cuando el investigador debe registrar datos que aportan otras fuentes como son personas, grupos sociales o lugares donde se presenta la problemática.</p>	<p><b><u>Tipo de Investigación:</u></b></p> <p>Se le denomina como estudios transversales, de corte, de prevalencia</p> <p><b><u>Diseño:</u></b></p> <p>El diseño de Investigación cuantitativo, descriptivo básico, se llaman así porque se encarga de recopilar, describir la información de las diferentes fuentes que los medios nos permitan.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> <b>M.....O</b> </div> <p>Dónde:</p> <p><b>M</b> =muestra o grupo de sujeto</p> <p><b>O</b> = Observación o medición</p> <p><b><u>Población</u></b></p> <p>La población está constituida por 67 estudiantes y 11 docentes de la institución Educativa “Los Chankas” de Quillabamba que fueron encuestados para describir la percepción del área de historia, geografía y economía.</p> <p><b><u>Muestra</u></b></p> <p>Se empleará el muestreo probabilístico es decir se seleccionará la muestra tomando en cuenta grupos que han sido tomado a azar para la investigación.</p>
---	--	---	---	---



## SESIÓN DE APRENDIZAJE

### “La Revolución Francesa”

#### I. DATOS INFORMATIVOS.

1.	Institución Educativa	: Los Chankas.
2.	UGEL	: Andahuaylas.
3.	ÁREA	: Historia, geografía y economía.
4.	CICLO	: Sexto.
5.	GRADO	: Tercero. SECCIÓN: U
6.	TURNO	: Mañana.
7.	HORAS SEMANALES	: 3 horas
8.	DURACION DE CLASE	: 80 Minutos
9.	DOCENTE RESPONSABLE	: Oliver De La Torre Simón.

#### II.- TEMA TRANSVERSAL:

“Educación para la convivencia, la paz y la ciudadanía”

#### III.- CARTEL DE CONTENIDOS, CAPACIDADES Y ACTITUDES

CAPACIDADES	INDICADORES	ACTITUDES
Reconoce las causas, etapas de la Revolución Francesa	Explica las causas, etapas de la Revolución Francesa.	Responsabilidad - Esfuerzo - Puntualidad - Solidaridad - Colaboración

#### IV.- APRENDIZAJES ESPERADOS

##### *Manejo de información.*

- Selecciona y organiza información relevante sobre, las causas, etapas y consecuencias de la Revolución Francesa

##### *Comprensión Espacio – Temporal.*

- Analiza las causas de y consecuencias de la Revolución Francesa.
- Describe las etapas de la revolución francesa con sus respectivas acciones

##### *Juicio Crítico.*

- Argumenta puntos de vista sobre la trascendencia de la Revolución Francesa.

## V.- MOMENTOS O EVENTOS DE LA PRENDIZAJE

TIEMPO	ACTIVIDADES/ ESTRATEGIAS	RECURSOS
20 min. INICIO	<p>Motivación</p> <p>El profesor saluda cordialmente a sus estudiantes y da inicio a la sesión de aprendizaje.</p> <p>El profesor hace una exposición del avance tecnológico, los cambios que se han dado en el mundo: el transporte, la comunicación, en los modales, en los vestidos, etc.</p> <p>Para ello les pide que observen un video, preparado por el docente sobre las causas y valores de la revolución francesa, para posteriormente contestar a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué clases sociales pudiste identificar en el video?</p> <p>¿Por qué los franceses se revelaron?</p> <p>¿Qué crees que buscaban los franceses al revelarse?</p> <p>¿Qué es una revolución?</p> <p>¿Qué valores ves en la gente de aquel entonces?</p> <p>¿Se habla de igualdad, justicia, fraternidad?</p> <p>Los estudiantes anotarán sus respuestas en los papelotes entregados por el profesor.</p>	<p>Computadora</p> <p>Pizarra</p> <p>Plumones</p>
40 min DESARROLLO	<p>Los estudiantes realizan la lectura: “La revolución francesa”, que a continuación seleccionan información importante sobre las causas, etapas y consecuencias de la revolución francesa, que lo escribirán en sus cuaderno mediante un esquema.</p> <p>Posteriormente se agruparán en equipos de 4 estudiantes para realizar una línea del tiempo sobre las etapas de la revolución francesa que tendrán que exponer a la plenaria.</p> <p>Luego de la exposición de los estudiantes, el profesor consolida el tema y aclara los puntos débiles, y los aportes de la revolución francesa.</p>	
20 min CIERRE	<p>Los estudiantes resuelven junto con los docentes las incógnitas sobre el tema.</p> <p>Se les indica investigar sobre la vida, acciones, obras y muerte de Napoleón Bonaparte</p>	

## VI.- ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

CAPACIDADES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejo de Información</li> <li>- Comprensión Espacio-Temporal</li> </ul>	<p>Explica y expone las causas, etapas de la Revolución francesa por medio de un organizador visual.</p>	<p>Fichas de evolución.</p> <p>Participación Oral</p> <p>Dialogo</p>

- Juicio Crítico.  Valores /Actitudes -Responsabilidad -Solidaridad	Argumenta puntos de vista sobre la trascendencia de la Revolución Francesa de forma oral.	Exposición  Fichas de observación. Ficha de autoevaluación
---	---	---

.....  
**Director y/o coordinador**

.....  
**Prof. Oliver De La Torre Simón**

## RESUMEN DEL TEMA

### REVOLUCIÓN FRANCESA

#### Concepto:

Es el violento conflicto que estalló en París en 1789 por el cual la burguesía y el pueblo francés exigieron el fin de los privilegios de la nobleza y el clero. Fue una lucha contra el llamado “Antiguo Régimen”; es decir, contra la Monarquía Absolutista y el régimen feudal.

#### Causas:

Sus principales causas fueron:

- Las grandes diferencias entre los derechos de la nobleza y el pueblo.
- Los excesivos privilegios y riquezas del alto clero.
- El derroche y la incapacidad de la familia real y la corte.
- Las ansias de la burguesía de participar en el gobierno.
- La difusión de las ideas liberales de los filósofos ilustrados.
- La furia de los pobres por el hambre y las injusticias.

#### Hechos principales:

##### Los Estados Generales

Se llama así a la asamblea que convocó el rey Luis XVI y su ministro Necker para informar a los tres estamentos (Nobleza o Primer Estado, clero o Segundo Estado y pueblo Tercer Estado) sobre la grave crisis económica del país y aprobar medidas que la solucionen. Pero los diputados del Tercer Estado exigieron que primero se apruebe el “voto por cabeza”, mientras que la nobleza y el clero se aferraron al “voto por estamento”. Entonces los miembros del Tercer Estado se autoproclamaron Asamblea Nacional.

##### La Asamblea Nacional

El Tercer Estado recibió el apoyo de una parte del clero y de la nobleza. Su primera medida fue proclamar la “Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano” (26-8-1789) y luego hicieron el “Juramento del Juego de la Pelota”, donde se comprometieron a no separarse hasta darle una Constitución a Francia.

##### La Asamblea Nacional Constituyente

El Rey destituye a Necker y esto provocó la ira del pueblo que salió a protestar a las calles. Una multitud asaltó y destruyó la Fortaleza de la Bastilla (14-7-1789), viejo símbolo del poder absolutista francés. La rebelión se extendió al campo. La Asamblea abolió los privilegios de la nobleza y el clero. Se confiscaron los bienes de la Iglesia. El Rey y su familia intentaron escapar de Francia, pero fueron capturados en Varennes. El 3 de setiembre de 1791 se aprobó la primera Constitución de Francia. Aquí se instauraba la Monarquía Constitucional y se mantenía a Luis XVI como rey de Francia.

##### La Asamblea Legislativa

Se reunió el 1 de octubre de 1791. Predominaron los “girondinos”, que representaban a la gran burguesía. Fueron muy activos los “jacobinos”, portavoces de la pequeña burguesía y el pueblo llano. En este grupo destacó el abogado Maximiliano Robespierre.



A mediados de 1792 Prusia y Austria invadieron Francia, pero fueron derrotados en la batalla de Valmy (20-9-1792). Poco después la Asamblea abolió la monarquía e implantó la República. El gobierno pasó a manos de la Convención Nacional.

### La Convención

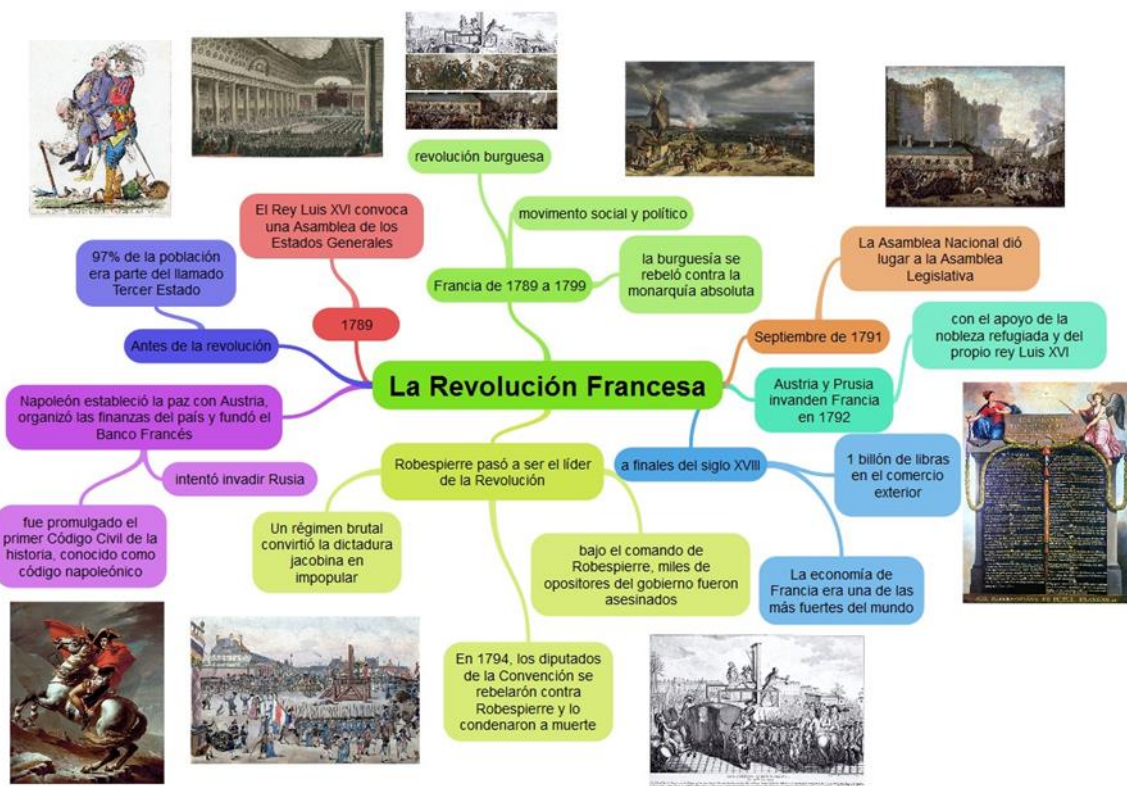
Concentró los poderes Ejecutivo y Legislativo. Al comienzo lo controlaron los girondinos o moderados; pero fueron desplazados por los jacobinos o radicales. El 5 de setiembre de 1793 se implantó un “Régimen de Terror”, encabezado por Robespierre, por el cual miles de “enemigos de la revolución” fueron ejecutados. Esto terminó cuando los girondinos lo arrestaron y ejecutaron en el llamado “Golpe de 9 de Termidor” (27-7-1794).

### El Directorio

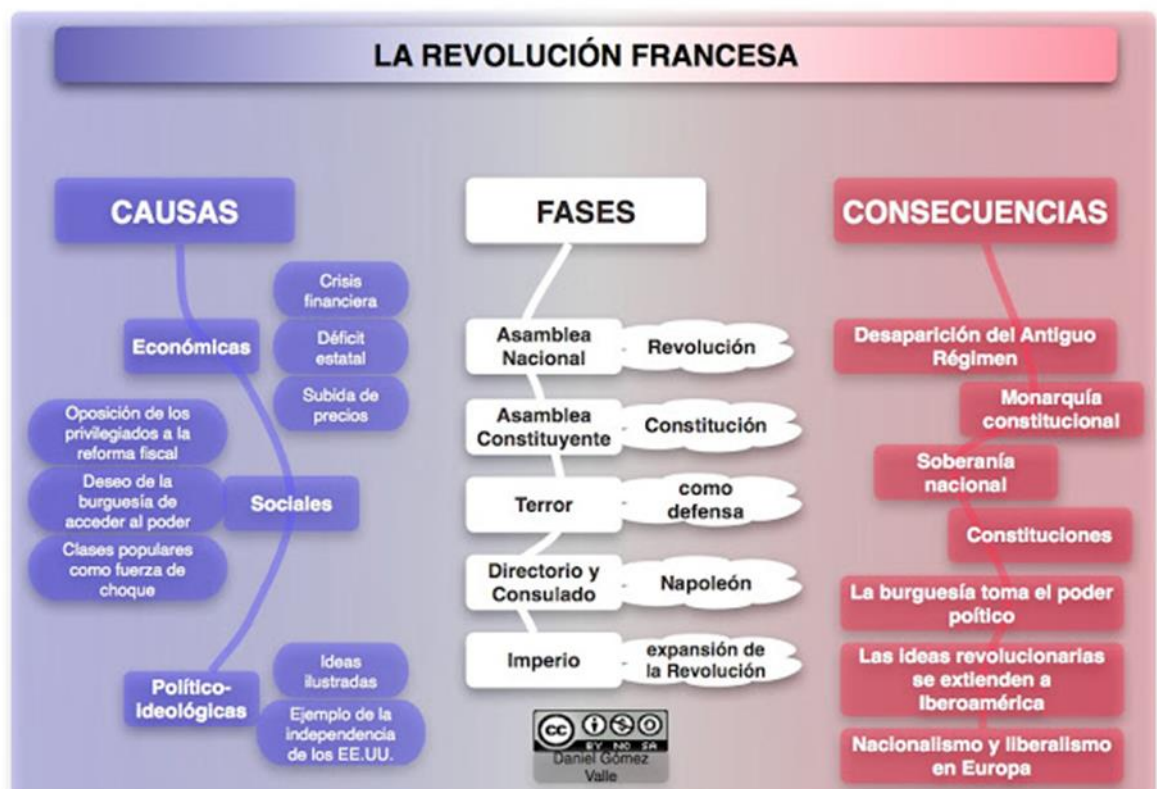
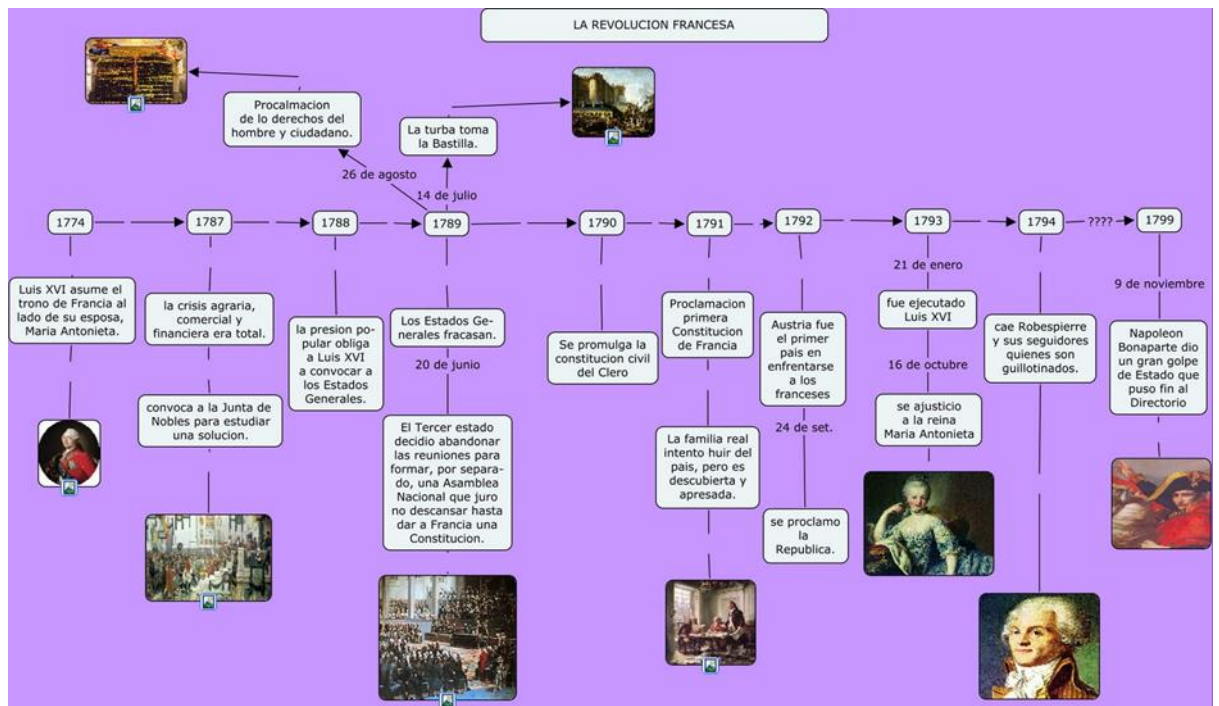
Fue un gobierno republicano integrado por 5 directores elegido por un “Consejo de Ancianos”. Se persiguió y ejecutó a muchos jacobinos que habían apoyado a Robespierre. El régimen fue atacado por monarquistas y radicales que provocaban desgobierno, por lo que el general Napoleón Bonaparte regresó de su campaña en Egipto y dio el “Golpe de 18 de Brumario” (9-11-1799), obligando al Consejo de Ancianos a nombrar a 3 Cónsules: Sieyes, Ducós y Napoleón.

### El Consulado

Fue controlado por Napoleón Bonaparte en su calidad de “Primer Cónsul”. Napoleón, con el apoyo del ejército y la gran burguesía, restableció el orden público y alivió la economía, asumiendo el papel de “Salvador de la Patria”. Esto condujo a que el Senado lo nombre “Emperador de los franceses” el 24 de mayo de 1804. Con esto murió la “Primera República” y nació el “Primer Imperio” o “Imperio Napoleónico”.







## FICHA DE REGISTRO DE LAS EXPOSICIONES

Institución educativa: “Los Chankas”

Área: .....Grupo:.....Grado y Sección  
3r° “U”

	INDICADORES	Participación	Dominio del tema	Características del Contenido	Motivación	Expresión Oral	Uso del Material Didáctico	Calidad de la Exposición Total	Total
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	2 Puts	4 puts	3 puts	2 puts	3 puts	3 puts	3 puts	20 puts
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									
12									
13									
14									
15									
16									
17									
18									
19									
20									
21									
22									
23									
24									

## CUESTIONARIO

La siguiente encuesta busca recabar información sobre la Revolución Francesa, se ruega responder con veracidad a las siguientes premisas

### Manejo de información

1. Los antecedentes de la revolución Francesa fueron: (05 pts)
  - a) Injusticias
  - b) Desigualdades
  - c) Los privilegios
  - d) a,b y c
  
2. Las causas de la revolución francesa fueron: (05 pts)
  - a) Político, económico, social, teleológico.
  - b) Solo económico y social.
  - c) Fueron de tipo social y político.
  - d) Fueron raciales.
  
3. Identifica y relacione las consecuencias de la Revolución Francesa (10ptos)
 

a) Políticas	Establecimiento de libertades.
b) Económicas	Abolición de la monarquía absoluta.
c) Sociales	Abolición de privilegios, servidumbres y derechos feudales.
d) Culturales	Redistribución de la riqueza

### Comprensión Espacio - Temporal

4. ¿En qué continente se ubica Francia? (05 pts)
  - a) América
  - b) Europa
  - c) África
  - d) Oceanía
  
5. ¿A qué año corresponde la revolución francesa? (05 pts)
  - a) 1990
  - b) 1798
  - c) 1789
  - d) 1780
  
6. ¿En qué lugar se desarrolló la toma de la Bastilla?(05 pts)
  - a) Berlín.
  - b) Madrid.



c) París.

d) Pekín.

7. ¿Qué acontecimiento mundial influyó en los ideales de la Revolución Francesa? (05 pts)

a) La primera revolución industrial

b) La invasión árabe.

c) La independencia de las trece colonias.

d) El cristianismo y la reforma.

### **Juicio Crítico**

8. ¿Cuáles fueron los ideales de la Revolución Francesa?(07 pts)

a) Igualdad, libertad y respeto.

b) Libertad, verdad, igualdad.

c) Verdad, respeto, libertad.

d) Libertad, fraternidad e igualdad.

9. Qué pensamiento influyó en la Revolución Francesa? (07 pts)

a) El racionalismo.

b) El platonismo.

c) La ilustración.

d) El empirismo.

10. ¿Cuál fue la trascendencia social de la Revolución Francesa en Hispanoamérica? (06 pts).

a) La creación de nuevos grupos políticos.

b) Lucha por la igualdad, libertad y justicia.

c) En la creación de las nuevas colonias.

d) En la liberación de los esclavos.

## LISTA DE COTEJOS PARA EVALUAR LAS ACTITUDES

Nro	APELLIDOS Y NOMBRES	Perseverancia en la tarea		Respeta las opiniones de sus compañeros		Cumple con la tarea en la fecha indicada		Respeta la		OBSERVACIONES
		S	N	S	N	S	N	S	N	
01	CAÑARI OSCCO, Franklin									
02	CAÑARI OSCCO, Liz									
03	CHILINGANO OROSCO, Carolina									
04	GUILLEN LLANTOY, Carmen Rosa									
05	HUISA QUISPE, Moises Yuver									
06	HURTADO RAMIREZ, Nacely									
07	PICHIHUA BARRIENTOS, Marleny									
08	PICHIHUA BARRIENTOS, Mónica									
09	RAMIREZ YUTO, Nelly									
10	YUTO HERHUAY, Haydee									

**LEYENDA: S: Siempre    N: Nunca**

### **CUESTIONARIO A DOCENTES**

El presente cuestionario, busca conocer las estrategias metodológicas de los docentes en el desarrollo de una sesión de clase, sobre la Revolución Francesa y sus consecuencias; en el área de Historia, Geografía y Economía, que fue trabajada en la I.E. “Los Chankas” en el Distrito de Kishuará, Andahuaylas 2015.

I.E. : “Los Chankas”	Sector: Kishuará
Distrito : Kishuará	Región : Apurímac
Provincia : Andahuaylas	Fecha : Octubre 2015
<b>PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN HGE</b>	
<b>1. En su sesión de clase, sobre la Revolución Francesa, considera mejor:</b> a) Unidades de Aprendizaje. b) Proyecto de Aprendizaje. c) Módulo de aprendizaje d) N/A	<b>2. ¿Qué prioriza, cuando prepara su sesión de clase en HGE?</b> a) Motivación b) Rescate de saberes previos c) Procesamiento de la información d) Evaluación
<b>3. ¿Qué estrategias metodológicas le dan mejores resultados?</b> a) Método Inductivo b) Método Deductivo c) Método Analógico d) Método Comparativo	<b>4. ¿Cuáles son las técnicas que utiliza para desarrollar este tema?</b> a) Mapas mentales. b) Organizadores gráficos. c) La pizarra. d) Los TIC.
<b>5. ¿Maneja técnicas de organización en el aula?</b> ? a) Si b) No c) A veces d) Nunca	<b>6. ¿Para usted las evaluaciones son un proceso de?</b> a) Memorización b) Argumentación c) Investigación d) Proceso/razonamiento
<b>7. El manejo de TIC ¿Cómo le ayuda en esta área? Enumera las fortalezas.</b> a) En un logro optimo del aprendizaje b) Dentro del proceso y enseñanza, logra consolidar aprendizaje significativo c) El estudiante está más motivado, predispuesto a aprender. <b>d) Permite trabajar en grupo e intercambiar ideas.</b>	<b>8. ¿Cree Ud., que sus estudiantes deben conocer la Revolución Francesa?</b> a) Es necesario b) Tiene mucha valía c) No es necesario <b>d) N.A</b>
<b>9. ¿Cuáles son las técnicas que utiliza Ud. en el desarrollo de clase?</b> a) Esquemas b) Mapas mentales c) Resúmenes d) Entrevistas e) Debates	<b>10. Principalmente ¿qué tipo de material educativa utiliza en el área de CC SS?.</b> a) Material estructurado (laminas, reglas, mapas, brújulas) b) Material no estructurado (esquemas, línea del tiempo, sogas). c) Otros.

*Gracias por su apoyo*

## CUESTIONARIO A ESTUDIANTES

El presente cuestionario, busca conocer las estrategias metodológicas de los estudiantes en el desarrollo de una sesión de clase, sobre la Revolución Francesa y sus consecuencias; en el área de Historia, Geografía y Economía, que fue trabajada en la I.E. “Los Chankas” en el Distrito de Kishuará, 2015

I.E. : “Los Chankas”	Sector: Kishuará
Distrito : Kishuará	Región : Apurímac
Provincia : Andahuaylas	Fecha : Octubre 2015
<b>PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN HGE</b>	
<b>1. ¿Cuáles fueron las causas de la Revolución Francesa?:</b> a) Causas sociales. b) Causas económicas. c) Causas ideológicas d) Todas las anteriores	<b>2. ¿Qué acontecimiento influyó muchísimo en la Revolución Francesa?</b> a) El descubrimiento de américa b) La independencia de las trece colonias c) La segunda guerra mundial d) La construcción de la muralla china
<b>3. ¿La Revolución Francesa fue hija legítima de:</b> a) La segunda guerra mundial b) Del idealismo c) La ilustración d) Del empirismo	<b>4. ¿Cómo te gustaría que te enseñen el tema de la Revolución Francesa?</b> a) Mediante juegos. b) Por medio de organizadores visuales. c) Por audiovisuales. d) Mediante diapositivas.
<b>5. ¿Cómo es tu participación en el desarrollo de la sesión de aprendizaje sobre la Revolución Francesa?</b> a) Bueno. b) Activa. c) Regular. d) Poco.	<b>6. ¿Qué estrategias utiliza tu profesor para iniciar las sesiones de aprendizaje?</b> a) Motivaciones. b) Juegos c) Historietas d) Nunca utiliza
<b>7. ¿De qué manera aprendes con mayor facilidad?</b> a) Resúmenes y organizadores visuales b) Collages c) A través de imágenes. <b>d) Infografías.</b>	<b>8. ¿Cómo te gustaría que te evalúen?</b> a) Examen escrito b) La participación c) No es necesario <b>d) En grupos.</b>